

DEPARTAMENTO DE
EDUCACIÓN



Marco Curricular de Educación Física

Desarrollar líderes para el éxito

2022

Publicado por

Departamento de Educación de Puerto Rico
Ave. Tnte. César González, esq. Calle Juan Calaf,
Urb. Industrial Tres Monjitas
Hato Rey, P.R. 00917

Teléfono: (787)759-2000

© julio 2022 por el Departamento de Educación de Puerto Rico
Reservados todos los derechos

Imagen de portada

Joseph López Méndez
Estudiante
Escuela Ernesto Ramos Antonini de Yauco
Oficina Regional Educativa de Ponce

DEPARTAMENTO DE
EDUCACIÓN



Marco Curricular

Programa de Educación Física

2022

NOTIFICACIÓN DE POLÍTICA PÚBLICA

El Departamento de Educación no discrimina por razón de edad, raza, color, sexo, nacimiento, condición de veterano, ideología política o religiosa, origen o condición social, orientación sexual o identidad de género, discapacidad o impedimento físico o mental; ni por ser víctima de violencia doméstica, agresión sexual o acoso.

NOTA ACLARATORIA

Para propósitos de carácter legal, en relación con la Ley de Derechos Civiles de 1984, el uso de los términos director de escuela, docente, estudiantes y cualquier otro que pueda hacer referencia a ambos géneros, incluye tanto al masculino como al femenino.



TABLA DE CONTENIDO

MENSAJE DE SECRETARIO.....	IX
JUNTA EDITORA	X
INTRODUCCIÓN	XI
EL MARCO CURRICULAR	1
LAS DIMENSIONES DEL MARCO CURRICULAR	2
ALCANCE Y USO DEL MARCO CURRICULAR	3
LA EDUCACIÓN FÍSICA EN PUERTO RICO	5
NATURALEZA Y ENFOQUE DEL PROGRAMA DE EDUCACIÓN FÍSICA	8
MARCO TEÓRICO DEL PROGRAMA DE EDUCACIÓN FÍSICA.....	9
PROPÓSITO - PROCESO.....	9
PROCESOS DE PENSAMIENTO EN EDUCACIÓN FÍSICA	10
MISIÓN Y VISIÓN DEL PROGRAMA DE EDUCACIÓN FÍSICA	12
FILOSOFÍA	12
MISIÓN	13
VISIÓN	13
VALORES	13
METAS	14
VALORES Y NECESIDADES	15
PERSPECTIVA DEL PROGRAMA DE EDUCACIÓN FÍSICA	16
OBJETIVOS	17
PERFIL DEL ESTUDIANTE GRADUADO DE ESCUELA SUPERIOR DE PUERTO RICO.....	18
LOS ESTÁNDARES DEL PROGRAMA DE EDUCACIÓN FÍSICA Y LAS COMPETENCIAS DEL EGRESADO.....	23
PRINCIPIOS DE LA DISCIPLINA.....	24
CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO	24
ENFOQUE Y NATURALEZA DEL PROGRAMA EDUCACIÓN FÍSICA	26
CONCEPTOS, PROCESOS Y ACTITUDES DEL PROGRAMA DE EDUCACIÓN FÍSICA	28
FUNDAMENTOS DEL CONTENIDO CURRICULAR.....	30
ESTÁNDARES DEL PROGRAMA DE EDUCACIÓN FÍSICA	31
ESTÁNDAR 1: DOMINIO DEL MOVIMIENTO	31
ESTÁNDAR 2: COMPRENSIÓN DEL MOVIMIENTO.....	31
ESTÁNDAR 3: APTITUD FÍSICA PERSONAL	31
ESTÁNDAR 4: CONDUCTA RESPONSABLE	31
ESTÁNDAR 5: VIDA ACTIVA Y SALUDABLE	31
METODOLOGÍA DE LA ENSEÑANZA.....	32
TEMAS TRANSVERSALES.....	33
¿QUÉ SON LOS TEMAS TRANSVERSALES?	33
¿POR QUÉ SE LLAMAN ASÍ?	33
¿QUÉ OFRECEN AL ESTUDIANTADO?	33
¿CUÁL ES SU PROPÓSITO?.....	33

¿CUÁLES SON LOS TEMAS TRANSVERSALES?	33
LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE	34
PRINCIPIOS DE LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE	34
PRINCIPIOS DE DESARROLLO HUMANO.....	35
ENFOQUES DEL CURRÍCULO.....	36
ESTRATEGIAS, MÉTODOS Y TÉCNICAS DE ENSEÑANZA.....	37
ECA (EXPLORACIÓN, CONCEPTUALIZACIÓN Y APLICACIÓN)-	37
UBD (UNDERSTANDING BY DESIGN)	37
COMPRESIÓN LECTORA.....	39
DESARROLLO CONCEPTUAL.....	40
INTEGRACIÓN TECNOLÓGICA.....	40
INTEGRACIÓN CURRICULAR.....	40
ENSEÑANZA CONTEXTUALIZADA	41
CLARIFICACIÓN DE VALORES	41
CENTROS DE INTERÉS	41
COENSEÑANZA	41
APRENDIZAJE COOPERATIVO	42
APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS (ABP).....	42
MARCO TEÓRICO PARA LA ENSEÑANZA DE LA EDUCACIÓN FÍSICA.....	43
ESQUEMA DE ORGANIZACIÓN: PROPÓSITOS Y PROCESOS.....	43
PROCESO EN EL DESARROLLO DE MOVIMIENTO.....	44
CONCEPTOS DE ESTUDIO DEL MODELO CURRICULAR DE SIGNIFICADO PERSONAL.....	45
LA PERSONA DUEÑA DE SÍ MISMA (DESARROLLO INDIVIDUAL).....	45
INTEGRACIÓN DE LA ENSEÑANZA DE LA EDUCACIÓN FÍSICA.....	51
PRINCIPIOS QUE LOS INVESTIGADORES HAN IDENTIFICADO PARA EL ÉXITO DE LA INTEGRACIÓN CURRICULAR:	52
EXISTEN DIFERENTES MODALIDADES DE INTEGRAR EL CURRÍCULO.....	54
INTEGRACIÓN MULTIDISCIPLINARIA	54
INTEGRACIÓN INTERDISCIPLINARIA.....	54
INTEGRACIÓN TRANSDISCIPLINARIA.....	54
INTEGRACIÓN DE LA TECNOLOGÍA EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE	57
TECNOLOGÍA COMO UN MEDIO	58
ESTRATEGIAS DE INSTRUCCIÓN DIFERENCIADA	64
LA INSTRUCCIÓN DIFERENCIADA	65
ESTRATEGIAS DE INSTRUCCIÓN DIFERENCIADA	65
NIVELES DE PENSAMIENTO BLOOM	67
EL PROCESO DE PLANIFICACIÓN DE LA ENSEÑANZA	70
LOS DOCUMENTOS DE LA PLANIFICACIÓN: PLAN SEMANAL	75
EVALUACIÓN Y ASSESSMENT DEL APRENDIZAJE.....	78
EVALUACIÓN	78
TÉCNICAS DE ASSESSMENT.....	80
MAPA DE CONCEPTO.....	80

REACCIÓN ESCRITA INMEDIATA	80
AUTORRETRATO	80
ESCALA DE ACTITUDES	81
RÚBRICA	81
DIARIO REFLEXIVO	81
LISTA FOCALIZADA	81
RESEÑA CON ANÁLISIS CRÍTICO	81
TIRILLA CÓMICA	81
REMINISCENCIA.....	82
HOJA DE COTEJO	82
BITÁCORA	82
SOCIODRAMA	82
RÉCORD ANECDÓTICO	82
ENSAYO	83
INVENTARIO	83
PORTAFOLIO	83
PRUEBAS DE EJECUCIÓN.....	83
COLABORADORES	84
REFERENCIAS	89
RECURSOS DE INTERNET.....	101
ANEJOS.....	105
EL ROL DE LA RETROALIMENTACIÓN EN LA PRÁCTICA DELIBERADA.....	105
DIRECTRICES PARA MAXIMIZAR LAS OPORTUNIDADES DE PRÁCTICA Y AMPLIAR LOS DESAFÍOS DEL MOVIMIENTO.....	108
SECUENCIAS DE PRÁCTICA, PRÁCTICA CONSTANTE Y VARIADA	109
CREACIÓN DE UN AMBIENTE DE DOMINIO DEL MOVIMIENTO	113
ESTILOS DE ENSEÑANZA EN EDUCACIÓN FÍSICA	113
GLOSARIO OPERACIONAL DESCRIPTIVO	127
APÉNDICE A: ELEMENTOS CRÍTICOS	139
DESTREZAS LOCOMOTORAS:	139
DESTREZAS MANIPULATIVAS:	139
APÉNDICE B ORGANIGRAMA DEL ENFOQUE CURRICULAR	152
APÉNDICE C: EXPLORACIÓN DEL EQUILIBRIO Y LA ESTABILIDAD	153
ACTIVIDAD PARA EL DESARROLLO DEL EQUILIBRIO Y LA ESTABILIDAD	154
APÉNDICE D: PRÁCTICAS DELIBERADAS.....	155
CÓMO DESARROLLAR TAREAS DE PRÁCTICA DELIBERADA	155
APÉNDICE E: CATEGORÍAS (TAXONOMÍA) DE PROCESOS EN EL MOVIMIENTO.....	160
TAXONOMÍA DE DOMINIO PSICOMOTOR DE MARGARET SIMPSON – 1972	161
APÉNDICE F: CATEGORÍAS PARA EL DESARROLLO DE VALORES	163
APÉNDICE G: CLASIFICACIÓN DE MOVIMIENTOS POR ÁREAS	165
APÉNDICE H: MULTILATERALIDAD VS. ESPECIALIZACIÓN TEMPRANA.....	168
APÉNDICE: VERBOS DE ACCIÓN PARA EL DESARROLLO DE VALORES.....	171

APÉNDICE J: EJEMPLOS DE ASSESSMENT	180
APENDICE K: ESCALA DE PERCEPCIÓN DE ESFUERZO (RPE).....	191
APÉNDICE L: RÚBRICAS DE LOS ELEMENTOS CRÍTICOS.....	209

MENSAJE DE SECRETARIO

DEPARTAMENTO DE
EDUCACIÓN



Secretario | Lcdo. Eliezer Ramos Parés | ramos@de.pr.gov

PROYECTO DE REVISIÓN CURRICULAR DE SERVICIOS ACADÉMICOS

El Departamento de Educación de Puerto Rico (DEPR) dirige sus acciones hacia la búsqueda de la calidad y la equidad en los aprendizajes de todos nuestros estudiantes. Nuestra meta es que estén preparados para competir en igualdad de condiciones con otros ciudadanos del mundo. Los documentos que a continuación presentamos, como resultado del proceso de revisión curricular del Área de Servicios Académicos, contribuyen a lograr esta meta. Este currículo, cuyo rigor y alcance, en cada grado, está de acuerdo con las etapas de desarrollo humano de nuestros estudiantes, es riguroso, alineado y enriquecido.

En este sentido, los docentes reciben un conjunto de herramientas para desarrollar en los estudiantes los conocimientos, las destrezas y las actitudes en cada materia, fundamentados en el pensamiento crítico, el pensamiento creativo y las actitudes para el éxito académico. Además, permiten una formación integral que fortalece los aprendizajes vinculados al arte, la tecnología, la salud y la educación física considerando un enfoque de equidad y respeto hacia los estudiantes, sus intereses, aptitudes y contextos.

Son ustedes, los docentes, quienes tienen un rol protagónico en el desarrollo holístico e integral de los estudiantes. Mediante los estándares y expectativas, las competencias esenciales, los marcos curriculares, los mapas curriculares o bosquejos temáticos y los prontuarios cumplirán con esta importante misión. Esto les permitirá dirigir de manera más efectiva la planificación de la enseñanza y la acción en el salón de clases con el fin de alcanzar un aprendizaje significativo en sus alumnos.

Hemos trabajado para que cada uno de nuestros estudiantes alcancen el éxito en su vida estudiantil y personal. Agradezco a todos los que participaron en los grupos de interés y aportaron con sus conocimientos, valiosas experiencias y recomendaciones en la construcción de estas nuevas herramientas. Estoy convencido de que, con el apoyo de la comunidad escolar, la dedicación de cada maestro y el esfuerzo de nuestros estudiantes podremos avanzar hacia nuestra meta en beneficio de todos los niños y jóvenes de nuestro sistema educativo.

Lcdo. Eliezer Ramos Parés
Secretario

Ave. Tase, César González, 54 Calle Juan Calaf, Urb. Industrial Tres Mojaras, Hato Rey, Puerto Rico 00937 • P.O. Box 190739 San Juan, PR 00939-0739 • Tel. 787.739.2000 • www.de.pr.gov

El Departamento de Educación no discrimina de ninguna manera por razón de edad, raza, color, sexo, nacimiento, condición de veterano, ideología política o religiosa, origen o condición social, orientación sexual o identidad de género, discapacidad o impedimento físico o mental; ni por ser víctima de violencia doméstica, agresión sexual o acoso.

JUNTA EDITORA

Lcdo. Eliezer Ramos Pares
Secretario

Sr. Luis González Rosario
Subsecretario Asociado

Dr. Ángel A. Toledo López
Subsecretario para Asuntos
Académicos y Programáticos

Dra. Beverly Morro Vega
Secretaria Auxiliar de
Servicios Académicos

Prof.^a Johanna Rosado Cajigas
Gerente de operaciones
Programa de Educación Física

INTRODUCCIÓN

“El Marco Curricular es el documento que recoge los principios filosóficos, fundamentos, enfoques y currículo básico de cada programa de estudio, desde prekínder a duodécimo grado” (Departamento de Educación, 2003, p. 1). “Este documento establece los criterios para el currículo y genera el contexto (recursos disponibles, aptitudes de los docentes y apoyo al sistema) en el que los especialistas de cada asignatura desarrollan en los programas” (Stabback, 2007, p. 1). “En adición el marco curricular establece la visión, misión, metas, objetivos, valores, necesidades, tendencias sociales y académicas” (Departamento de Educación, 2016, p.1).

Para el Departamento de Educación el estudiantado es la razón de ser y el docente el facilitador de la enseñanza. Es por esto que, “todos los esfuerzos están dirigidos a desarrollar al máximo el crecimiento académico y las competencias necesarias para demostrar que el estudiantado egresado del Sistema Educativo sea capaz de saber, saber hacer, saber ser y saber convivir” (Departamento de Educación, 2016, p. 1). En relación con esto, el perfil del egresado del Departamento de Educación establece que el estudiantado desarrollará los conocimientos, actitudes y destrezas necesarias para la formación de un ciudadano para la vida buena. Es decir que se proyecta desarrollar un ser humano con la capacidad de saber, saber hacer, saber ser y saber convivir. El Departamento de Educación (2003) establece que:

El currículo consta de tres dimensiones:

- 1) el contenido (conceptos, destrezas y actitudes) para ser desarrollado, que está incluido en gran medida en los materiales utilizados;
- 2) la metodología de enseñanza (estrategias, métodos y técnicas), enmarcada en las teorías modernas de aprendizaje que establecen al estudiantado como el centro y constructor de su conocimiento;
- 3) el proceso de “Assessment”, enmarcado en las teorías constructivista, humanista y sociológica del aprendizaje (p. 1).

Contenido	Metodología de la enseñanza	Assessment
<ul style="list-style-type: none">•Conceptos•Destrezas•Actitudes	<ul style="list-style-type: none">•Estrategias y métodos•Técnicas enmarcadas en teorías modernas	<ul style="list-style-type: none">•Teorías cognoscitivas, humanistas y sociológicas del aprendizaje.

El Marco Curricular

El Marco Curricular es una de las herramientas más importantes al asegurar la estandarización de la implementación, la consistencia y la calidad de un programa de estudio, estableciendo los criterios para el currículo y generando el contexto para que los especialistas de cada asignatura desarrollen sus programas (UNESCO, 2007). Además, describe el ambiente educativo donde los programas pueden desarrollarse.

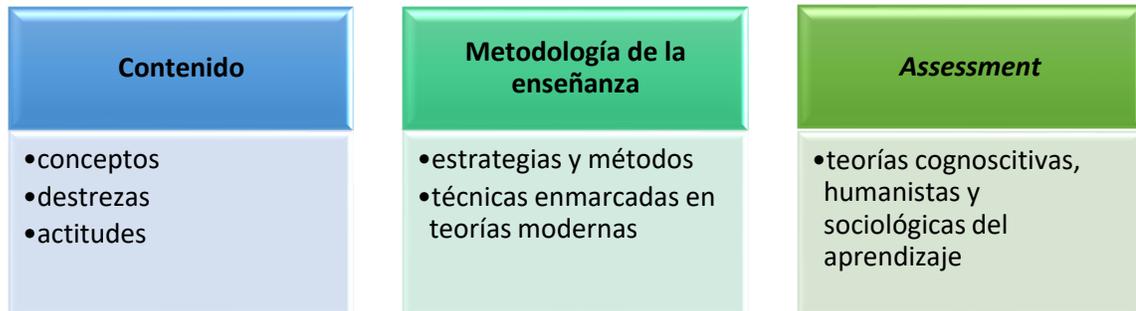
Este documento recoge los principios filosóficos, epistemológicos, ontológicos, axiológicos, sociológicos y culturales; los enfoques y el currículo básico de cada programa de estudio, desde Prekínder hasta duodécimo grado. Presenta una visión integrada del currículo del programa que incluye: la visión y la misión, las metas, el área de estudio por niveles, la organización, amplitud y secuencia del contenido, así como recomendaciones generales sobre estrategias, métodos de enseñanza y criterios de evaluación. Esboza, en términos generales, el currículo básico, enmarcado en los fundamentos teóricos que lo sostienen.

Entre los elementos comunes de un Marco Curricular se encuentran:

- 1) **Introducción: contexto actual** – elemento que describe el clima social y económico de donde se elaboran las políticas educativas que viabilizan los procesos de enseñanza y aprendizaje
- 2) **Declaración de política educativa** – describe las metas del gobierno referente al desarrollo de las habilidades requeridas para el crecimiento de la sociedad en donde se implementan
- 3) **Declaración de resultados y objetivos de aprendizaje/estándares para cada nivel/ciclo-** describe lo que los estudiantes deben saber y poder hacer al finalizar sus estudios escolares: indicadores de dominio incluidos conocimientos, entendimientos, habilidades y competencias, valores y actitudes
- 4) **Estructura del sistema educativo** – describe los elementos esenciales como: años de escolaridad, etapas o ciclos escolares, cantidad de semanas y duración de los periodos.
- 5) **Estructura del contenido curricular, asignaturas y áreas de aprendizaje** – describe los elementos relacionados con la organización del contenido, el esquema de las asignaturas y las áreas de aprendizaje
- 6) **Criterios de los recursos requeridos para la implementación** – define criterios cuando se aplican a docentes, estudiantes y materiales
- 7) **Metodología de la enseñanza** – describe los distintos enfoques de enseñanza que podrían utilizarse en la implementación del Marco Curricular
- 8) **Evaluación e informe de los logros de los estudiantes** – indicadores de cómo se certifica la adquisición de las destrezas indicadas en los estándares y expectativas

Las dimensiones del Marco Curricular

El currículo consta de tres dimensiones:



El Programa de Educación Física del Departamento de Educación de Puerto Rico tiene como propósito preparar al estudiante para que se desempeñe con éxito en la sociedad, en el contexto de la autonomía de la persona, el desarrollo y el bienestar personal y la participación en el desarrollo social. Se pretende que el alumno adquiera las Competencias del Siglo XXI entre las que se encuentran:

- 1) habilidades para la vida,
- 2) pensamiento crítico,
- 3) comunicación, colaboración y creatividad y
- 4) competencias TIC.

El estudiante también adquiere a través del currículo competencias de Desarrollo Sostenible, las cuales fueron propuestas por la ONU en el año 2015. El propósito de estas competencias es establecer criterios para mejorar la vida de todos, sin dejar a nadie rezagado.

Entre las competencias se encuentran:

- 1) Objetivo tres: Salud y bienestar- a través de la clase de Educación Física se le proveen al estudiante las herramientas y el conocimiento para mantener un estilo de vida saludable a largo plazo y se promueve el bienestar en todas las edades, factor importante para la construcción de sociedades prósperas
- 2) Objetivo cuatro: Educación de calidad- ofrecer una educación física de calidad garantiza la educación inclusiva y equitativa, y promueve oportunidades de aprendizaje permanentes para todos
- 3) Objetivo cinco: Igualdad de género y empoderar a todas las mujeres y las niñas - se cumple con los propósitos de la Agenda 2030 de la ONU

Alcance y uso del Marco Curricular

Este documento es de gran importancia para los profesores universitarios que están involucrados en los programas de preparación de maestros, ya que establece la política pública correspondiente a las metas que procura alcanzar la educación puertorriqueña y al currículo que se requiere para lograrlas. Sugiere, sin dictar pautas a las autoridades universitarias, las destrezas de enseñanza, las actitudes y, de un modo general, los contenidos que se requieren para cumplir con las metas del Departamento de Educación en sus respectivas áreas de estudio.

El Marco Curricular provee una visión clara de las metas y del marco teórico en el cual el Departamento de Educación se fundamenta. En ese sentido, contesta preguntas que, en gran medida, justifican la existencia de cada programa de estudio en el currículo escolar: ¿para qué se enseña y se aprende de la disciplina?; ¿qué se enseña de esa disciplina?; ¿cómo se enseña y se aprende la disciplina?

El rol del docente es parte esencial en el desarrollo e implementación de este, además, se fundamenta en diseñar el proceso de enseñanza, de manera que facilite el aprendizaje del estudiante. Se espera que los especialistas en currículo y el personal administrativo del Sistema, encuentren en este documento las bases que orientan su trabajo en las diferentes fases del quehacer curricular de un modo eficiente y a tono con los principios educativos. En tiempos en los que imperan los avances tecnológicos al amparo de la globalización, urge un cambio en los paradigmas educativos que atiendan las necesidades de los estudiantes y las nuevas demandas de la sociedad del conocimiento tomando en consideración las variables interventoras que surjan, tales como: huracanes, pandemias, terremotos, entre otros.

Respondiendo a la diversidad de los estudiantes, no solo en los estilos de aprendizaje, sino también en los aspectos culturales y emocionales, las estrategias de educación diferenciada le brindan oportunidades para que los alumnos (Educación Especial, Programa de Aprendices de Español como Segundo Idioma e Inmigrantes, Dotados, Sección 504), en su individualidad, tengan opciones variadas para asimilar la información, ofrecerle sentido a las ideas, expresar lo que han aprendido y atender sus necesidades.

El mundo actual, desde una perspectiva intelectual, está viviendo un tiempo que se denomina “sociedad del conocimiento” (Terraza-Pastor & Silva-Murillo, 2013). Estas son estimuladas y dirigidas por la creatividad y la inventiva (Hargreaves, A., 2003). La sociedad del conocimiento no se limita a meramente a la transmisión del conocimiento, sino que debe intentar compensar las desigualdades, fomentar el espíritu crítico, la capacidad para procesar y estructurar la información, la creatividad y la inventiva (Hargreaves, A., 2003).

La educación es el eje vertebral y directo que nos permite avanzar desde la llamada sociedad de la información hacia una sociedad del conocimiento más justa y democrática. Nos encontramos en una nueva sociedad, extremadamente dinámica, intercomunicada, global y transparente, en la que todo cambia rápidamente a un ritmo vertiginoso. Para que esta información se convierta en conocimiento, es necesario la puesta en marcha, el desarrollo y el mantenimiento de una serie de estrategias que incluyan la selección de aquella información

relevante para nuestro interés y el análisis de una postura reflexiva, intentando profundizar en cada uno de los elementos (Paur, Rosanigo & Bramati, 2006).

Amaya (2005), mencionado por Terraza-Pastor y Silva-Murillo, afirma que “el conocimiento es el fundamento para edificar un país con capacidad para enfrentar los problemas y retos del futuro”. Según Zubiría (2001) mencionado por Terrazas-Pastor y Silva Murillo, para que la sociedad del conocimiento se materialice, el país debe desarrollar en las personas:

- 1) procesos de pensamientos,
- 2) promover la comprensión básica del mundo,
- 3) estimular la formación de instituciones y seres flexibles,
- 4) capacitar para la autonomía,
- 5) estimular el interés por el conocimiento,
- 6) promover el sentido de la solidaridad y la individualidad y
- 7) practicar y promover el sentido de la responsabilidad.

La sociedad del conocimiento valora y busca desarrollar el conocimiento como el principal recurso de crecimiento. La Educación Física, como parte integral de la formación del estudiante, constituye un proceso pedagógico de gran importancia para la sociedad, pues contribuye al desarrollo de las capacidades de rendimiento físico del individuo. En el área de las nuevas tecnologías, estas nos ofrecen herramientas y recursos que serán de gran utilidad para desarrollar los conceptos ligados a las unidades didácticas que se vayan a implementar (Rebollo-González, 2006).

La Educación Física en Puerto Rico

La Educación Física en Puerto Rico no es un tema aislado, comparte una responsabilidad formativa con todo el currículo académico mediante el desarrollo de individuos holísticos y sanos (Rodríguez-Ayala, 2014). Se espera que, a través de la clase, los estudiantes adquieran y desarrollen destrezas que mejoren su calidad de vida como seres humanos analíticos y reflexivos para identificar soluciones relacionadas con su salud, su bienestar y su calidad de vida. Los objetivos del Programa de Educación Física en la isla incluyen mantener la identidad y el patrimonio de los estudiantes, así como ayudar a desarrollar individuos conectados con la sociedad puertorriqueña en general.

A través de la Educación Física se ofrece a los alumnos una variedad de experiencias seleccionadas para promover el movimiento eficiente como parte de un estilo de vida saludable, como líder visionario, orientada a promover el trabajo en equipo, la integración y formación de la persona-estudiante-ciudadano mediante el desarrollo de competencias en términos de conocimientos, destrezas y valores.

La Educación Física de calidad aporta de manera significativa a la formación de estudiantes educados como seres holísticos, ya que contribuye a aumentar la competencia motriz y a mejorar su salud física. También invita a que el alumno desarrolle responsabilidad personal, social y una disposición favorable para disfrutar de la actividad física, como parte de una vida saludable y gratificante que se extiende a todas las etapas de la vida.

La Educación Física, como asignatura que se imparte en todos los niveles académicos del sistema educativo de Puerto Rico, recibe especial atención porque juega un papel importante en el desarrollo físico de los estudiantes a través de los años. Estos se benefician de la asignatura adquiriendo cualidades relacionadas con la salud como: resistencia cardiovascular, fuerza y resistencia muscular, flexibilidad y composición corporal, que resultan en un mejor funcionamiento de las capacidades corporales. La aptitud física relacionada con la salud también puede influir favorablemente en el aprendizaje académico y en el desarrollo de habilidades motoras. Además, la Educación Física motiva a los estudiantes a participar en actividades para la vida, estimula el pensamiento crítico y ayuda a desarrollar seres humanos autónomos capaces de guiar su propio aprendizaje (Marco Curricular de Educación Física, 2016). La Educación Física ha existido en el sistema de educación pública de Puerto Rico como área de contenido académico desde 1898.

El Programa de Educación Física en las escuelas tiene el potencial de promover estilos de vida saludables y activos al proporcionar a los estudiantes parte de la actividad física diaria recomendada, aumentar sus niveles de condición física y enseñarles habilidades de movimiento y cómo generar conductas responsables socioculturalmente. Sin embargo, más recientemente el enfoque se ha desplazado hacia el desarrollo de un ser humano integral, incluida la salud, el estado físico y el bienestar (Trudeau y Shephard, 2005).

El Programa de Educación Física es un componente esencial del programa de estudios básicos de la isla. En el año 2000, la Educación Física se hizo obligatoria para todos los estudiantes, luego que el gobernador Rafael Hernández Colón reestructuró el sistema de educación pública.

La Ley #146 establece que el sistema educativo no está completo si la Educación Física no se incluye como un componente esencial para la formación del estudiante (Carta Curricular # 18-2002-2003, p.2). Este completa un crédito en Educación Física para graduarse de la escuela intermedia y secundaria, y recibe un mínimo de tres horas semanalmente en cada nivel escolar, impartidas por un maestro certificado. Los niveles de aptitud física de los estudiantes se registran en los perfiles de aptitud física a partir del 4.o grado y se extienden hasta su último año de escuela superior, cuando se produce la graduación. El perfil de aptitud física no se tiene en cuenta para el promedio general de puntos acumulativos del alumno. El docente toma en consideración otros aspectos de la instrucción diaria como pruebas escritas, demostración de habilidades y portafolios, entre otras formas de evaluación para otorgar a los estudiantes una calificación de letra a partir del 4.o grado.

Los estudiantes de prekínder a 3.er grado reciben instrucción que enfatiza la corporeidad, la relación entre el entorno físico y el social, y el desarrollo de habilidades fundamentales de movimiento locomotoras, no locomotoras y manipulativas necesarias para obtener competencia en el movimiento motor. El énfasis del programa de 4.o a 6.o grado es desarrollar en los estudiantes habilidades motoras especializadas con las que transfieran las habilidades aprendidas al entorno y la naturaleza en diferentes actividades. Los estudiantes mostrarán un nivel de madurez en el uso de las habilidades motoras fundamentales. Las actividades de movimiento les brindan oportunidades para desarrollar competencias de aptitud física. En la escuela intermedia y secundaria, los estudiantes reciben instrucción que los expone a nuevas experiencias de movimiento y les educa para mantenerlas en sus vidas después de la graduación de escuela superior.

En julio de 2011, el Departamento de Educación publicó la Carta Circular #1 2011-2012 que dictaba la nueva política pública respecto a la organización del Programa de Educación Física para la educación primaria y secundaria en la isla. Con esta nueva Carta Circular, el Departamento de Educación estableció una vez más su compromiso de proporcionar a los estudiantes de educación pública un programa de Educación Física de calidad. Esta carta reitera que la asignatura de Educación Física es vital para toda la formación del alumno y es la nueva guía para seguir por los docentes.

El currículo de Educación Física ha sufrido muchas transformaciones y cambios desde que el programa se estableció en el sistema de educación pública hace más un siglo (Rodríguez-Ayala, 2014). En el año 2000, se redactaron los Estándares de Educación Física para la excelencia, ofreciendo a los maestros un recurso valioso para redactar su planificación diaria y semanal. En el 2006, se formularon los resultados del aprendizaje para cada nivel de grado. La última versión de estas normas estuvo disponible en el 2007, luego que un grupo de docentes en Educación Física se diera a la tarea de ratificar y adaptar estas normas a las circunstancias y objetivos del Programa de Educación Física en la isla (Estándares Programa de Educación Física 2007).

Con la implementación de los estándares, el gobierno buscaba establecer la excelencia en el Programa de Educación Física en todo el país y centrarse en la responsabilidad de los maestros. También, deseaba uniformidad en la implementación del programa sugiriendo a los docentes temas, unidades, lecciones y evaluaciones que pudiesen ser utilizados para establecer la excelencia académica.

En el siglo XXI, el Programa de Educación Física tiene la responsabilidad de preparar a los estudiantes para que se conviertan en adultos activos que posean las habilidades, el conocimiento y las disposiciones para moverse de diversas maneras, en armonía con su entorno (Marco Curricular Educación Física, 2015). Estos alumnos seleccionarán actividades de movimiento para su elección personal y las harán parte de su vida diaria. La Educación Física es el medio a través del cual los estudiantes estarán a cargo de su aprendizaje y trabajarán en cooperación con otros. Desarrolla individuos que tienen conocimientos en actividad física y los utilizan para convertirse en adultos activos (Marco Curricular Educación Física de PR, 2015). La educación física permite el desarrollo de habilidades recreativas y competitivas en niños, niñas y adolescentes de manera que cuenten con los mecanismos para mantenerse activos durante su vida.

Los efectos y beneficios a largo plazo de la actividad física es un fuerte argumento para mantener un Programa de Educación Física organizado y bien establecido en las escuelas de toda la isla. Sin embargo, datos indican que un alto porcentaje de la población de Puerto Rico presenta sobrepeso y obesidad.

Naturaleza y enfoque del Programa de Educación Física

La escuela puertorriqueña ha contraído el compromiso de ofrecer a sus estudiantes una educación que contribuya al pleno desarrollo de la personalidad, al cultivo de los valores y al proceso mental en la capacidad de pensamiento de sus egresados. La “Ley 85 del Departamento de Educación” (2018), establece el fortalecimiento de la enseñanza de la Educación Física en todos los niveles, comenzando desde el nivel preescolar y los niveles primarios. Por tanto, requiere asignar un mínimo de tres horas semanales para la enseñanza de la Educación Física en todos los niveles.

El enfoque curricular del Programa de Educación Física organiza su contenido temático alrededor de veintidós propósitos o motivos que inducen a moverse de forma voluntaria. Esta nueva concepción curricular supone que los estudiantes tienen propósitos similares para moverse y que la función principal de la educación física será capacitarlos para que encuentren significado personal, de tal manera que el movimiento pase a formar parte de su diario vivir a lo largo de toda su vida.

De acuerdo con este enfoque, las actividades del Programa son los medios que se utilizan en la escuela para facilitar el aprendizaje de los estudiantes. Esto se evidenciará a corto plazo en el logro de los objetivos de las lecciones y, a largo plazo, por medio del dominio de las competencias mínimas de los diferentes grados y niveles educativos. Su efectividad quedará manifiesta en los egresados de la escuela puertorriqueña, quienes serán personas educadas físicamente, en armonía con su medio y sus semejantes y capaces de seleccionar actividades de movimiento, de acuerdo con sus propósitos personales.

Marco teórico del Programa de Educación Física

Propósito - Proceso

En este Marco Teórico se integran las dimensiones de propósitos y procesos de Jewett y Mullan (Taxonomía del Proceso de Desarrollo del Movimiento, DM). Estos se amplían para incluir los procesos cognoscitivos (Taxonomía del Proceso de Desarrollo del pensamiento, DC) y valorativos (Taxonomía del Proceso de Desarrollo de Valores, DV), que enfatizan el modelo de educación del Departamento de Educación de Puerto Rico.

El Esquema Conceptual “Propósito – Proceso” de Jewett y Mullan (1976) es una estructura que describe las razones que tienen las personas para participar en actividades de movimiento. Años más tarde, Jewett y Bain, (1986) ampliaron sus estudios relacionados con el movimiento y los factores que influyen en él. Las siete creencias sobre las que se basa el Esquema son:

- 1) Las personas son seres unitarios (holísticos) en un proceso continuo de desarrollo y tienen intenciones y propósitos para lograrlo.
- 2) La clase de Educación Física es responsable por la creación y el aumento del significado en el movimiento de los estudiantes y deberá capacitarlos para que aprendan, aumenten y valoren el movimiento de su cuerpo.
- 3) La responsabilidad primordial de la clase de Educación Física es facilitar en los estudiantes la búsqueda de su significado personal sobre el movimiento, al interactuar con su medio ambiente y sus semejantes.
- 4) Las metas principales de la Educación Física para los estudiantes son: desarrollo individual, manejo del medio ambiente y relaciones interpersonales.
- 5) El desarrollo de las destrezas de procesos es esencial para la educación del aprendizaje.
- 6) El currículo actual requiere una orientación hacia el futuro.
- 7) Las prioridades en las metas, la selección y la secuencia del contenido pueden determinarse a nivel local.

El esquema se organiza en dos dimensiones: propósito y proceso.

Propósitos del movimiento

La dimensión de propósito incluye tres macro propósitos identificados con números romanos. Estos son:

- 1) la persona se mueve para alcanzar su potencial máximo de desarrollo

- 2)adaptar y controlar su ambiente físico
- 3)para relacionarse con otros

Estos propósitos se subdividen en siete conceptos mayores, relacionados con los propósitos de movimiento, identificados en la representación esquemática por las letras A - G. Los conceptos, a su vez, se subdividen en veintidós conceptos menores que aparecen con numeración decimal.

Proceso en el desarrollo de movimiento

Los procesos de aprendizaje son de vital importancia en este Marco Teórico. **El desarrollo de las destrezas de pensamiento, las destrezas motoras y el desarrollo de valores** facilitan el aprendizaje de los conceptos o propósitos de movimiento, aumentando así las capacidades de movimiento de los estudiantes. Se integran tres taxonomías en esta área de procesos: en el movimiento, en el desarrollo de valores y en las destrezas de pensamiento.

La taxonomía de operaciones motoras describe los siete procesos por los cuales las personas aprenden a moverse. Está organizada en tres tipos de movimientos, según se observan en las letras: A. genérico, B. ordenado y C. creativo. Estos procesos se estructuran por secuencia y complejidad, según aparecerá representado por los números decimales del uno al siete. Los procesos del movimiento proveen a los maestros unas guías para organizar en secuencia las experiencias de aprendizaje, al utilizar los propósitos como contenido y las operaciones de movimiento como los procesos para dirigir la instrucción de esos contenidos.

Procesos de pensamiento en Educación Física

Es de esperarse que en Educación Física se estimule el pensamiento y se facilite el desarrollo de valores en el estudio de los propósitos de movimientos. Resultaría incompatible con el nuevo enfoque del Programa de Educación Física, pretender desarrollar una clase en la cual el estudiante no aplique las destrezas de pensamiento y las destrezas motoras. Esto, si la meta es contribuir a desarrollar una persona educada integralmente; más aún, si se espera que posea los conocimientos, las destrezas y los valores necesarios para seleccionar la actividad de movimiento más adecuada a sus propósitos personales a lo largo de su vida.

La meta del Programa obliga a utilizar estrategias de enseñanza que faciliten el desarrollo de las destrezas de pensamiento desde las más simples, hasta la solución de problemas y la toma de decisiones. Las clases de Educación Física en las que el aprendiz es un reproductor de movimientos sin sentido, ni reflexión, no tienen cabida en su nuevo enfoque. Se parte del concepto de movimiento; el estudiante se involucrará activamente en su tarea de aprendizaje con su cuerpo, su intelecto y sus emociones. Una situación o problema de movimiento que estimule el pensamiento requiere que el aprendiz utilice las destrezas de pensamiento; es decir, su respuesta cognitiva es traducida en movimiento. Su interpretación emocional y el contexto social

en el que se requiere trabajar enmarcarán el aspecto efectivo. Por esta razón, dicha concepción teórica exige un cambio significativo en las expectativas de los maestros en torno a las prácticas educativas y sobre el rol del aprendizaje.

Misión y visión del Programa de Educación Física

Filosofía

“El componente de filosofía educativa es esencial y básico para cualquier proceso de iniciación en el diseño curricular” (Ortiz García, 2017, p. 49). Asimismo, Ortiz García (2017) indica que “uno de los fines de la filosofía educativa es precisamente la clarificación sobre los propósitos y metas de la educación” (p. 53). De acuerdo con el Departamento de Educación (2016), “el pensamiento filosófico que adopta el Programa de Educación Física es uno constructivista y humanístico” (p. 5). “El pensamiento constructivista de Vygotsky enfatiza la importancia del desarrollo de la expresión y crecimiento histórico de la cultura humana, lo que implica que el desarrollo de la actividad sociocultural del individuo es esencial en su educación” (Departamento de Educación, 2016, p. 5).

La carta internacional de la Educación Física y el Deporte de la UNESCO (1978, p.33) en su artículo primero establece que:

“todo ser humano tiene el derecho fundamental de acceder a la educación física y al deporte, que son indispensables para el pleno desarrollo de su personalidad. El derecho a desarrollar las facultades físicas, intelectuales y morales por medio de la educación física y el deporte deberá garantizar tanto dentro del marco del sistema educativo como en el de los demás aspectos de la vida social”.

En el 2015, la UNESCO define la Educación Física de calidad como:

“la experiencia de aprendizaje planificada, progresiva e inclusiva que forma parte del currículo en educación infantil, primaria y secundaria”. En ese sentido, la Educación Física de calidad actúa como punto de partida de un compromiso con la actividad física, experiencias de movimiento y deportes a lo largo de la vida. La clase ayuda a los estudiantes a adquirir las habilidades psicomotrices, la comprensión cognitiva y las aptitudes sociales y emocionales que necesitan para llevar una vida física activa (UNESCO, 2015, p.15).

Según *SHAPE América* (2015):

“la Educación Física contribuye a desarrollar experiencias apropiadas de aprendizaje en los estudiantes para ayudarles a adquirir las habilidades psicomotrices, locomotrices, mejorar las condiciones físicas, la salud, comprensión cognitiva y aptitudes sociales que se necesitan para llevar una vida físicamente activa y saludable a lo largo de la vida”.

Definición de Educación Física adoptada por el Departamento de Educación de Puerto Rico:

“La Educación Física es la parte del currículo escolar que estudia y educa el movimiento humano con múltiples propósitos íntimamente relacionados con la salud, el conocimiento, valores sociales, la cultura, el juego, la sana competencia y el bienestar general. Debe proveer oportunidades reales de disfrute para todos, sin excepción alguna, con el fin principal de formar ciudadanos bien equilibrados, inteligentes, saludables, responsables y felices. Estas experiencias deben ser lo

suficientemente placenteras para el estudiante al punto que lo motive a mantenerse activo en actividades relacionadas aun luego de finalizar su formación académica” (Domínguez Soto, 2002).

Misión

El Programa de Educación Física ofrecerá a los estudiantes de todos los niveles educativos una variedad de experiencias de movimiento como parte de un estilo de vida activo y saludable, orientado a promover el desarrollo e integración personal de cada aprendiz. Contribuye a desarrollar las destrezas motoras, cognitivas y afectivas esenciales para la vida. La clase de Educación Física se concibe como parte integral del currículo escolar, ofreciéndose de forma sistemática en todos los niveles educativos.

Visión

El Programa de Educación Física contribuye a desarrollar individuos que se conviertan en personas educadas físicamente, que posean las destrezas, los conocimientos y las actitudes necesarias para moverse en una variedad de formas, en armonía con su medio físico y sus semejantes. Los estudiantes deben ser capaces de seleccionar la actividad de movimiento más adecuada de acuerdo con sus propósitos personales, con el interés de hacerla parte de su estilo de vida.

Valores

El Programa de Educación Física tiene la responsabilidad de contribuir en la formación del egresado en todas las áreas concernientes. Con este fin, las experiencias de movimiento del currículo deben ser pertinentes y adecuadas, en las que el estudiante las pueda poner en función práctica al participar en actividades escolares y comunitarias de su selección.

El Programa, a través de las actividades de movimiento, propiciará el desarrollo integral y personal del estudiante para que refleje su autonomía e independencia y pueda asumir su vida futura, la toma de decisiones y el convivir en sociedad. Alineado a estas tendencias adoptó un Modelo Curricular de Significado Personal (Jewett y Bain, 1985; Jewett y Mullan, 1976) cónsono con la filosofía y el enfoque del Sistema Educativo. A través de las actividades selectivas de movimiento se desarrollarán las destrezas de interacción social. Por medio de éstas, se fomentará el respeto al cuerpo, el amor al estudio y al trabajo, el esfuerzo colaborativo, la responsabilidad individual y colectiva, la ética deportiva, la tolerancia, la comprensión, el respeto y el fortalecimiento de nuestra cultura.

Partiendo de los propósitos que el ser humano tiene para moverse, dicha selección se apoyará en el significado que la actividad de movimiento tenga para el estudiante. En ello tendrá la oportunidad de participar activamente en la solución de diversas situaciones o problemas. Estas experiencias serán necesarias para una convivencia psicosocial. Para preservar el capital cultural,

se requiere de individuos capaces de trabajar en armonía con los demás y con su ambiente, y, por ende, que valoren, reconozcan y comprendan su cultura y otras.

A través de la Educación Física se ofrecen a los estudiantes una variedad de experiencias selectivas de movimiento para promover el movimiento eficiente como parte de un estilo de vida saludable, como líder visionario, orientada a promover el trabajo en equipo, la integración y la formación de la persona-estudiante-ciudadano mediante el desarrollo de competencias en términos de conocimientos, destrezas y valores.

La Educación Física de calidad aporta de manera significativa a formar alumnos educados físicamente como seres holísticos, ya que contribuyen a aumentar la competencia motriz y a mejorar su salud física. También invitan a que el estudiante desarrolle responsabilidad personal, social y una disposición favorable para disfrutar de la actividad física como parte de una vida activa, saludable y gratificante, que se extiende a todas sus etapas como ser humano.

Metas

A tono con la Misión y Visión, el Programa de Educación Física establece las siguientes metas:

- 1) Promover que el estudiante se constituya en un individuo ético y transformador de la sociedad a través del liderazgo.
- 2) Desarrollar un estudiante que se convierta en una persona educada físicamente y que posea el conocimiento y las destrezas para disfrutar un estilo de vida activo y saludable.
- 3) Estimular la confianza y la toma de decisiones del estudiante, que lo lleve a seleccionar actividades de movimiento pertinentes a sus intereses y propósitos a través de toda su vida.
- 4) Alcanzar y mantener niveles de aptitud física adecuados para la salud en las diferentes etapas de su vida.
- 5) Reconocer el valor de las actividades de movimiento para el disfrute de una vida activa, fomentando la socialización y los lazos familiares.
- 6) Utilizar la tecnología como medio importante para facilitar la participación en actividades de movimiento.
- 7) Trabajar en equipo y relacionarse con los demás.

Valores y necesidades

El Programa de Educación Física tiene la responsabilidad de contribuir en la formación del egresado en todas las áreas concernientes. Con este fin, las experiencias de movimiento del currículo de Educación Física deben ser pertinentes y adecuadas, para que el estudiante las pueda poner en función práctica al participar en las actividades escolares y comunitarias de su selección.

Partiendo de los propósitos que el ser humano tiene para moverse, dicha selección se apoyará en el significado que la actividad de movimiento tenga para el estudiante. En ello tendrá la oportunidad de participar activamente en la solución de diversas situaciones o problemas. Estas experiencias serán necesarias para una convivencia social.

A través de su currículo, el Programa de Educación Física atiende los intereses y las necesidades del estudiante para su desarrollo holístico, así como las necesidades de la sociedad puertorriqueña para mantener su identidad, hacer frente a sus problemas y mejorar su calidad de vida. Cónsono con esto, enfatizamos en integrar y dar seguimiento a iniciativas locales y tendencias mundiales tales como: las leyes vigentes y Política Pública del Departamento de Educación; Estrategias Educativas Reformadoras del Siglo XXI (Valera, 2010); Política Pública de Bienestar Local (Aragunde, 2007); Ley 235 Protocolo del Niño Obeso (2008); y la Asociación de Educación Física y Recreación de Puerto Rico.

Perspectiva del Programa de Educación Física

Modelo de Significado personal	
enfoque	parte de la persona y el propósito que esta tiene para moverse
énfasis	el proceso de aprendizaje
rol del docente	guía, facilitador, ofrece al estudiante variedad de alternativas de movimiento
rol del estudiante	activo, creativo
currículo	actividades de movimiento
finalidad	los alumnos se constituyen en personas educadas físicamente.

Objetivos

Interesantemente, los beneficios personales de la Educación Física no se limitan a la dimensión física del estudiante, sino que inciden también en otras áreas de la vida humana como son la social, la emocional y la cognitiva (UNESCO, 2002).

Se espera que como resultado de la participación sistemática del estudiante en el Programa de Educación Física este:

- 1) Aprenda las destrezas necesarias para participar en variedad de actividades físicas.
- 2) Conozca los beneficios e implicaciones de participar en diferentes tipos de actividades físicas.
- 3) Participe regularmente en actividades físicas.
- 4) Posea niveles adecuados de aptitud física.
- 5) Valore la actividad física y su contribución a un estilo de vida saludable.



Perfil del estudiante graduado de escuela superior de Puerto

Rico

El plan estratégico del Departamento de Educación (2021-2026) tiene el compromiso de “crear una escuela puertorriqueña la cual debe ser un instrumento eficaz para la construcción de una sociedad justa y democrática, cultivando la ética, la solidaridad y la conciencia social. Debe ser una unidad dinámica de cambio social, capaz de desarrollar de manera explícita las actitudes, destrezas y conocimientos que preparen a los estudiantes de manera competente y con creatividad para enfrentar los retos del mundo moderno”. El egresado desarrollará el conocimiento seguro, inspirado, desafiado y empoderado, enfocado hacia la excelencia y la equidad, ayudando a crear esa escuela para todos.

Para lograr un estudiante holístico, el Departamento de Educación de Puerto Rico ha establecido en su plan estratégico las siguientes metas:

- 1) Mejorar el aprovechamiento académico de todos los estudiantes.
- 2) Integrar la participación activa de los padres, las madres o los encargados en el proceso de formación holística del estudiante.
- 3) Apoderar a los directores de escuela y a los maestros para lograr cambios significativos en sus comunidades.
- 4) Fortalecer la infraestructura tecnológica para garantizar el proceso de enseñanza-aprendizaje y la recopilación de datos.
- 5) Maximizar la calidad administrativa por medio de: la descentralización del sistema, el uso de datos para la toma de decisiones, el uso eficaz del presupuesto, un sistema gerencial dinámico y eficiente que administra los procesos operacionales, académicos y fiscales en el que utiliza indicadores de rendimiento, efectividad y satisfacción.
- 6) Promover la salud física, mental, emocional y social, por medio de los servicios del modelo Biopsicosocial.

Basado en lo antes expuesto, el Programa de Educación Física del Departamento de Educación de Puerto Rico tiene como propósito preparar al estudiante para que se desempeñe con éxito en la sociedad en el contexto de autonomía de la persona, el desarrollo y el bienestar personal y la participación en el desarrollo social. Se pretende que el estudiante adquiera las Competencias del Siglo XXI entre las que se encuentran:

- 1) habilidades para la vida,
- 2) pensamiento crítico,
- 3) comunicación, colaboración y creatividad y
- 4) competencias TIC.

Además, se requiere que el alumno adquiriera los conocimientos a través del currículo competencias de Desarrollo Sostenible, propuesto por la ONU en el año 2015. El propósito de estas competencias es establecer criterios para mejorar la vida de todos, sin dejar a nadie rezagado. Entre las competencias se encuentran:

- 1) Objetivo tres: Salud y bienestar- A través de la clase de Educación Física se le proveen al estudiante las herramientas y el conocimiento para mantener un estilo de vida saludable por el resto de su vida y se promueve el bienestar en todas las edades, factor importante para la construcción de sociedades prósperas
- 2) Objetivo cuatro: Educación de calidad- Ofrecer una educación física de calidad garantiza una educación inclusiva y equitativa, y promueve oportunidades de aprendizaje permanentes para todos
- 3) Objetivo cinco: Igual de género y empoderar a todas las mujeres y las niñas – se cumple con los propósitos de la Agenda 2030 de la ONU

En el proceso de planificación, el maestro tomará en consideración los cinco estándares para dirigir al estudiante a constituirse en una persona físicamente educada. Las expectativas son ejemplos explícitos de lo que un estudiante debe saber, ser capaz de hacer y sentir hacia el valor promovido. Estas proveen una secuencia y un alcance progresivo. Las expectativas orientarán al maestro en la redacción de objetivos.

El Perfil del estudiante graduado de escuela superior representa la manera en que este país expresa su meta educativa, con el propósito de redirigir los esfuerzos académicos y biopsicosociales en la formación de cada alumno acorde con sus necesidades y con la formación de las destrezas adquiridas progresivamente desde prekínder hasta duodécimo grado. En los pasados veinte años el mundo ha cambiado, en consecuencia, Puerto Rico también. Para poder hacerle frente a esos cambios es necesario desarrollar un estudiante holístico, a quien se le brinden a través de unas competencias esenciales las herramientas para poder enfrentar de forma exitosa su desarrollo académico, social, físico y mental en la era del conocimiento.

Esta aspiración representa un gran reto para Puerto Rico y para el sistema educativo, ya que el modelo educativo puertorriqueño se diseñó para cumplir las necesidades de la era industrial. Siendo esta la era en que las demandas de la industria han cambiado y los empleos van dirigidos hacia el servicio y la tecnología en la economía del conocimiento, y donde el aspecto social en Puerto Rico está sumido en problemas de salud pública -como son la violencia en todas sus manifestaciones, el uso y el trasiego de drogas ilícitas, la salud mental tanto en niños, jóvenes, adultos y gerontes, el número de niños con necesidades especiales ha aumentado dramáticamente y las enfermedades crónicas son la principal causa de mortalidad debido a estilos de vida inapropiados como el sedentarismo y la alimentación inadecuada, entre otros.

Todo lo antes expuesto, sumado a la situación económica que vive el país afectada por el subempleo, la escasez de empleos que ofrezcan buena remuneración económica, el aumento de la población dependiente de la beneficencia del gobierno -la cual no ayuda a reducir el nivel de pobreza y desigualdad económica-, crea un escenario social, económico y de salud pública que

apoya la necesidad de formar una nueva generación de estudiantes capaces de afrontar todos estos retos de manera efectiva (IPEDCo, 2012).

Por lo tanto, el perfil es el punto de referencia utilizado para diseñar aquellas experiencias que la escuela debe ofrecer al estudiantado incluidos el currículo, las actividades, los servicios, la preparación del personal y el programa de estudio, el cual traza las competencias que cada alumno debe demostrar como resultado de su formación en la escuela pública del país.

El perfil del estudiante destaca cinco competencias esenciales que los jóvenes de Puerto Rico, en su temprana adultez, manifestarán de forma explícita cuando terminen el duodécimo grado en la escuela regular pública y privada o en programas de educación alternativa. Esto significa que, al finalizar sus años de escolaridad, los estudiantes contarán con un cimiento sólido en cinco competencias que le servirán para ejercer una ciudadanía responsable, democrática y satisfactoria en sus contextos personales, laborales, académicos y sociales. Se busca desarrollar estas cinco competencias esenciales: el estudiante como aprendiz para toda la vida, comunicador efectivo, emprendedor, ético y miembro de activo de diversas comunidades. Cada competencia tiene a su vez un promedio de siete subcompetencias que ayudan a entender mejor las competencias en sí, y facilitan la planificación y el desarrollo de la experiencia educativa (IPEDCo, 2012).

Por lo tanto, el perfil es el punto de referencia utilizado para diseñar aquellas experiencias que la escuela debe ofrecer al estudiantado incluidos el currículo, las actividades, los servicios, la preparación del personal y el programa de estudio, el cual traza las competencias que cada alumno debe demostrar como resultado de su formación en la escuela pública del país.

El perfil del estudiante destaca cinco competencias esenciales que los jóvenes de Puerto Rico, en su temprana adultez, manifestarán de forma explícita cuando terminen el duodécimo grado en la escuela regular pública y privada o en programas de educación alternativa. Esto significa que, al finalizar sus años de escolaridad, los estudiantes contarán con un cimiento sólido en cinco competencias que le servirán para ejercer una ciudadanía responsable, democrática y satisfactoria en sus contextos personales, laborales, académicos y sociales. Se busca desarrollar estas cinco competencias esenciales: el estudiante como aprendiz para toda la vida, comunicador efectivo, emprendedor, ético y miembro de activo de diversas comunidades. Cada competencia tiene a su vez un promedio de siete subcompetencias que ayudan a entender mejor las competencias en sí, y facilitan la planificación y el desarrollo de la experiencia educativa (IPEDCo, 2012).

Estudiante como aprendiz para toda la vida: Es aquel que tiene la capacidad y la motivación para continuar aprendiendo a lo largo de la vida de manera eficaz y autónoma, una vez finalizada la etapa escolar.

- 1) Identificará fortalezas, talentos, áreas de interés y dificultades para superar sus retos de aprendizaje
- 2) Demostrará conocimientos de la relación entre las disciplinas estudiadas al establecer conexiones entre los diferentes campos del saber

- 3) Pensará críticamente, analizará desde diversos puntos de vista y utilizará creativamente sus conocimientos
- 4) Dominará destrezas de razonamiento matemático y sus aplicaciones
- 5) Dominará la tecnología como herramienta para acceder, analizar y aplicar la información
- 6) Reconocerá que el aprendizaje es un proceso continuo y de autoevaluación que se extiende a lo largo de toda la vida
- 7) Dominará y aplicará los procesos de pensamiento científico y de solución de problemas

Estudiante como comunicador eficaz: Es aquel que domina el lenguaje como instrumento de comunicación oral y escrita, así como de representación, interpretación y comprensión de la realidad.

- 1) Escuchará de forma efectiva y con intención de comprender para clarificar, sintetizar, entender la diversidad y crear nueva información
- 2) Hablará de manera efectiva, asertiva, respetuosa y empática
- 3) Leerá en español con fluidez y comprensión textos diversos, con actitud apreciativa y crítica
- 4) Escribirá en español diversidad de textos significativos y adecuados en y para diversidad de contextos comunicativos para expresar ideas, pensamientos y sentimientos de manera organizada, creativa y con estilo propio
- 5) Se expresará con propiedad, seguridad y significación de forma oral y escrita, y leerá con fluidez y comprensión en inglés
- 6) Demostrará habilidad y disposición para comprender y usar con significación y adecuación otros idiomas
- 7) apreciará la ética, la estética de la tecnología y el arte como medios de expresión

El estudiante como emprendedor: Es aquel capaz de detectar oportunidades y necesidades creando las acciones individuales y colectivas que generen transformaciones.

- 1) Se esforzará para conseguir sus metas y se regirá por un alto nivel de calidad y productividad
- 2) Enfrentará nuevos retos de manera crítica y creativa de forma individual y en colectivo
- 3) Demostrará ingenio y aptitud empresarial
- 4) Participará efectivamente en equipos de trabajo y desarrollará redes en el mundo laboral y comunitario.
- 5) Se adaptará a las nuevas exigencias de su ambiente local y mundial
- 6) Demostrará destrezas de economía y planificación financiera

El estudiante como ser ético: Es aquel capaz de desarrollar al máximo sus potencialidades y capacidades. Logra un entendimiento de sí mismo como ser humano y como miembro activo de la sociedad. Reconoce que su participación y la calidad de esta se muestran en su conducta cívica y ética.

- 1) Maximizará sus virtudes y talentos
- 2) Se guiará por valores y principios éticos
- 3) Reconocerá que los cambios son parte de la vida
- 4) Asumirá responsabilidad ética por la adquisición y el uso de bienes y recursos
- 5) Manejará el conflicto de forma analítica, creativa, constructiva y no violenta
- 6) Atesorará su salud y optará por un estilo de vida sano

El estudiante como miembro activo de diversas comunidades: Es aquel que se reconoce como un ser social activo que demuestra interés en su comunidad y en aquellas que trascienden sus límites. Para él la comunidad es dinámica y cambiante, con metas colectivas en las cuales se involucra para que sean alcanzadas.

- 1) Actuará como un ciudadano responsable, independiente, interdependiente, solidario, y productivo socialmente
- 2) Conocerá, respetará y valorará su cultura, su identidad nacional y su patrimonio natural
- 3) Conocerá, respetará y valorará la cultura de otros países
- 4) Promoverá el bienestar común en sus comunidades, el país y el planeta
- 5) Respetará y defenderá los procesos democráticos, los derechos humanos, la diversidad y las libertades de todas las personas; examinará las situaciones actuales con información que apoye sus posiciones y acciones.
- 6) Apoyará gestiones que protejan el ambiente y la calidad de vida en su comunidad, en su país y en el planeta (IPEDCo, 2012).

Los Estándares del Programa de Educación Física y las competencias del egresado

La Educación Física constituye un excelente medio para el desarrollo de cada una de las cinco competencias que definen cómo debe ser el egresado de nuestro sistema público de enseñanza, con expectativas de éxito ante las demandas del mundo de hoy. Exponer al estudiante a experiencias de movimiento planificadas a la luz de los estándares de excelencia del Programa de Educación Física y las expectativas de cada grado, aportará significativamente a que nuestro sistema educativo logre formar ciudadanos capaces de integrarse y aportar a nuestra sociedad.

Estándares	RELACIÓN	Competencias del egresado
dominio del movimiento		aprendiz para toda la vida
comprensión del movimiento		comunicador efectivo
aptitud física		emprendedor
conducta responsable		ser ético
vida activa y saludable		miembro activo de diferentes comunidades

Principios de la disciplina

Los principios rectores establecen que la prioridad del Sistema Educativo es el estudiantado; se enmarcan los fundamentos epistemológicos, ontológicos y axiológicos que llevan a cumplir con la visión de un estudiante. En ese sentido el principio epistemológico se trata de “el estudio del paso de los estados de mínimo conocimiento a los estados de conocimiento más rigurosos” (Piaget, 1970, p. 18). Basado en lo anterior, se centra una búsqueda del conocimiento, cómo se lleva a cabo y la manera en que podemos comprobar que se ha adquirido. El fundamento ontológico estudia la naturaleza del ser, desarrolla y establece lo que es esencial y fundamental en una entidad, es decir el ser.

Campbell y Campbell (2000) indican que uno de los principales desafíos de las instituciones educativas es estimular el talento de cada estudiante y descubrir un área de capacidad, lo cual inyectará alegría en el aprendizaje, motor para la constancia y esfuerzo para alcanzar maestría y creatividad en la disciplina. El fundamento axiológico es “el estudio general de los valores” (Ortiz García, 2017, p. 52). Por eso, Ortiz García (2017) afirma que “como regla, un estado de valores se centraliza alrededor de tres asuntos principales: 1) si los valores son impersonales o personales, 2) si son cambiantes o constantes, 3) si existe jerarquía de valores” (p. 52). Es importante que cada docente se plantee la necesidad de proveerle al estudiantado experiencias educativas que contribuyan a incrementar la capacidad de reflexión y el desarrollo personal.

Construcción del conocimiento

El Programa de Educación Física escolar ofrece la oportunidad de promover la actividad física a todos los estudiantes y proveerles las destrezas y el conocimiento necesarios para que alcancen y mantengan un estilo de vida activo y saludable.

El Programa de Educación Física del Departamento de Educación está dirigido hacia el logro del desarrollo integral del estudiantado. Por esta razón, ha seleccionado el enfoque integral para establecer sus principios. Estos son:

- 1) ofrecer experiencias curriculares planificadas de forma secuencial desde prekínder hasta duodécimo grado;
- 2) tener un currículo basado en las necesidades de cada estudiante, fundamento ontológico, conocer su naturaleza y particularidades, que incluya los conceptos y visiones que se tiene sobre la salud que existen en la sociedad puertorriqueña;
- 3) brindar experiencias educativas que motiven a cada estudiante a mantener su salud, promover el bienestar físico, mental-emocional, social cultural, espiritual y vocacional; prevenir y eliminar enfermedades;
- 4) promover actividades que desarrollen las destrezas intelectuales, personales e interpersonales, incluidos la toma de decisiones, el pensamiento crítico, creativo

y el sentido de responsabilidad por la salud individual y colectiva al incluir a los padres, a las madres o a los cuidadores;

- 5) proveer oportunidades a través de las cuales el estudiantado desarrolle y demuestre dominio de las destrezas y conocimientos relacionados con la salud, las actitudes y las prácticas de salud.

Enfoque y naturaleza del Programa Educación Física

La estructura conceptual del currículo de Educación Física se organiza en dos dimensiones: la correspondiente a los propósitos que tienen las personas para moverse y la de procesos motores, cognitivos y afectivos.

En la dimensión de propósitos de movimiento, la estructura incluye tres macro propósitos (Jewett y Mullan, 1976): la persona se mueve para alcanzar su potencial máximo de desarrollo (desarrollo individual), adaptar y controlar su ambiente físico (manejo del medioambiente) y para relacionarse con otras personas (relaciones interpersonales). Estos propósitos luego se dividen en siete conceptos mayores, y a su vez estos se subdividen en veintidós conceptos menores. La organización del contenido temático se desarrollará alrededor de veintidós propósitos o motivos que inducen a las personas a moverse de forma voluntaria. Esta concepción curricular supone que las personas tienen propósitos similares para moverse y que la función principal de la Educación Física será capacitar a los estudiantes para que encuentren significado personal, de tal manera que el movimiento pase a formar parte de su diario vivir a lo largo de toda su vida.

La dimensión de proceso responde a la importancia que se le asigna al dominio de las destrezas de proceso que deberán desarrollar los estudiantes para facilitar su aprendizaje, aumentar sus capacidades de movimiento, conocimientos, actitudes favorables hacia el movimiento y la actividad física, y la búsqueda de significado personal en el movimiento bien ejecutado.

El docente utilizará las actividades físicas y de movimiento como medios para facilitar el aprendizaje de los estudiantes, lograr y evidenciar a corto plazo en el logro de los objetivos de las lecciones y a largo plazo el logro de las expectativas del grado y los estándares educativos. La efectividad del Programa quedará manifiesta en los egresados de la escuela puertorriqueña, quienes serán personas educadas físicamente, con las destrezas, los conocimientos y las actitudes necesarias para moverse de formas variadas, en armonía con su medio físico y con sus semejantes; serán capaces de seleccionar la actividad de movimiento más adecuada a sus propósitos personales con el interés de hacerla parte de su estilo de vida.

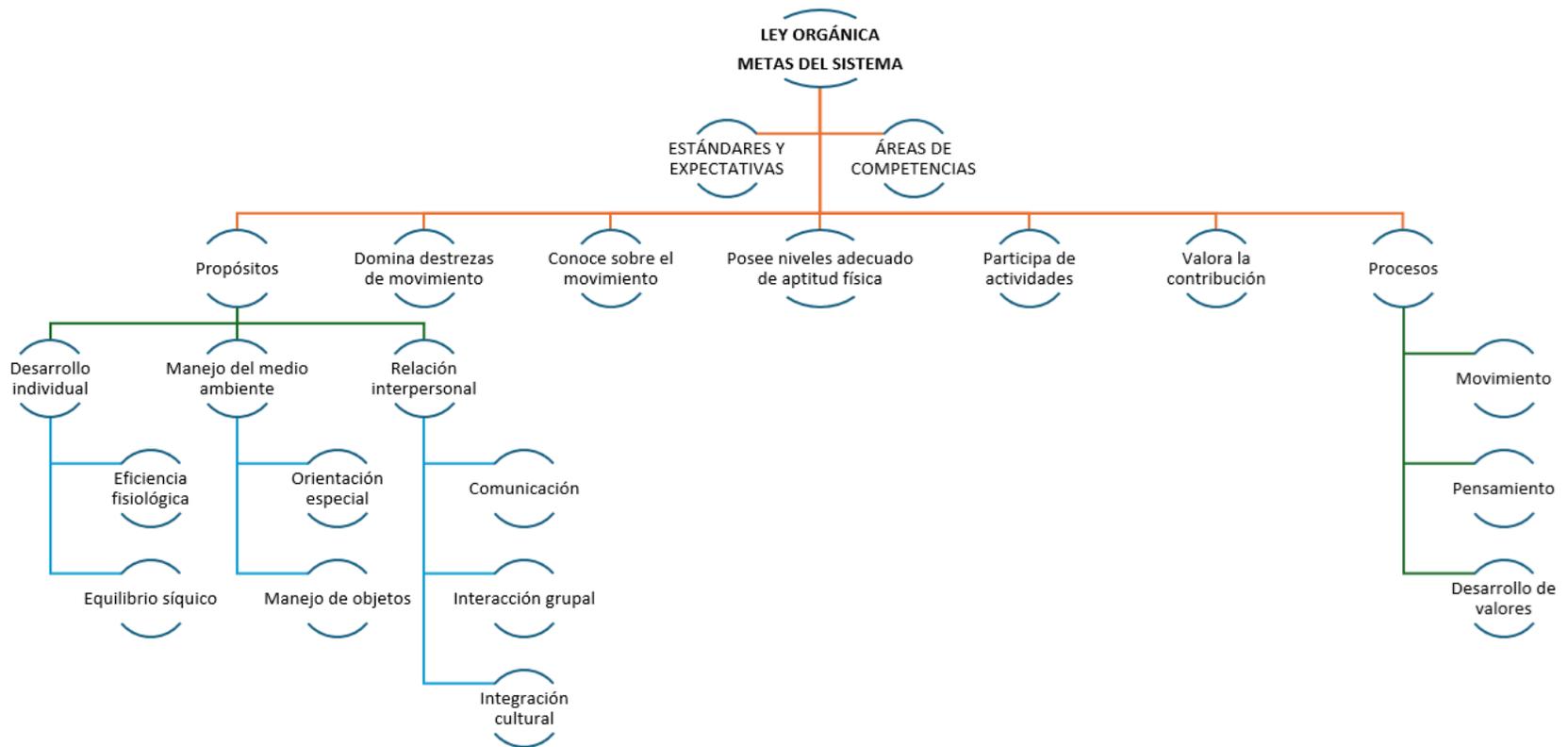
Como resultado de participar en un programa con este enfoque, se espera formar a una persona educada físicamente. Esto significa que será una persona que poseerá las destrezas necesarias para moverse adecuadamente en una variedad de formas y maneras de movimiento; que participará regularmente de actividades de movimiento como parte de su vida diaria; que estará físicamente capacitada para moverse de acuerdo con sus propósitos de movimiento; que conocerá sobre el movimiento y los beneficios de participar en estas actividades; y que valorará la actividad física y su relación con un estilo de vida saludable y significativo. Como programa educativo, la Educación Física presentará a los estudiantes oportunidades de movimiento organizado conceptualmente, para que éstos desarrollen habilidades y capacidades motoras de acuerdo con sus propósitos personales de movimiento.

El enfoque de la Educación Física será estudiar el fenómeno del movimiento humano desde una perspectiva conceptual de razones o motivos que tienen las personas para

moverse. Se establece que el movimiento humano voluntario es una acción intencional de la persona para lograr un propósito y que las personas interaccionan entre sí y con su medio ambiente, generando cambios entre las partes. El rol del docente a través del curso de Educación Física será de facilitador de la transformación del estudiante para que desarrolle sus habilidades de movimiento de acuerdo con sus propósitos personales. El fin del programa será lograr que el alumno sea una persona que sabe, sabe hacer, sabe ser, sabe convivir y está educada físicamente.

Reconociendo que para que una experiencia sea educativa debe ser pertinente y de significado para el aprendiz, la tarea principal de la Educación Física será capacitar a los estudiantes para que encuentren significado en las actividades de movimiento. Los docentes serán responsables de fomentar el análisis de posibles fuentes de significado en el movimiento para los estudiantes, exponerle a una variedad de oportunidades de movimiento y ofrecerles apoyo en la búsqueda de experiencias de movimiento que le provean alegría, placer y satisfacción personal.

Conceptos, procesos y actitudes del Programa de Educación Física



El Departamento de Educación tiene la responsabilidad de atender las necesidades del estudiantado en todas sus dimensiones y reconoce la importancia de su desarrollo biopsicosocial. El Programa de Educación Física ofrece experiencias educativas que facilitan el desarrollo de conceptos, actitudes y destrezas, para la adopción de estilos de vida saludables. Por consiguiente, será capaz de valorar la salud como un derecho y una responsabilidad individual y social al adquirir las competencias y las destrezas de vida, y trasladarlas a la vida cotidiana.

El Departamento de Educación en su proyecto de Renovación Curricular (2003) define los procesos como las operaciones o los procedimientos intelectuales más generales de procesar y organizar información, convertirla en conocimiento y utilizarla. Para el desarrollo de estos, se requiere que cada estudiante los practique, de forma continua y progresiva; de lo más simple a lo más complejo. El desarrollo de un currículo con énfasis en los procesos es esencial para la adquisición del conocimiento en el área de Educación Física. Además, los procesos son los elementos que facilitan la integración de los conceptos, las destrezas y las actitudes, evitando así la fragmentación de la enseñanza y el aprendizaje.

Fundamentos del Contenido curricular

El currículo se define como “todas las experiencias planificadas, provistas, o incorporadas por la escuela para ayudar al estudiante a lograr unos objetivos al máximo de sus habilidades” (Ortiz García, 2017, p. 12). El currículo se convierte en una herramienta que clarifica y determina las competencias a desarrollar por el alumnado (Moran, 2008). Por su parte, Stenhouse (2003) define al currículo como “una tentativa para comunicar los principios y rasgos esenciales de un propósito educativo, de forma tal que permanezca abierto a discusión crítica y pueda ser trasladado efectivamente a la práctica”.

El Programa de Educación Física elaboró este Marco Curricular para el logro de la meta y los objetivos establecidos. Este sirve para dirigir la enseñanza de la Educación Física en los diferentes niveles del Sistema de Educación Pública. De acuerdo con el Departamento de Educación (2022), “los estándares son parámetros que sirven de guía para el logro de una educación de calidad total”.

El Programa de Educación Física realizó la revisión de los Estándares y Expectativas de grado (2022). A tales fines, el Programa asume la responsabilidad de proveerle al estudiantado puertorriqueño una educación que los guíe hacia la formación integral, con la finalidad de prepararlo con las destrezas y capacidades para la vida. Asimismo, debe propiciarle la creación de un ambiente escolar motivador, pertinente e innovador que invite a cada estudiante a desarrollar sus capacidades y a demostrar lo mejor de sí mismo.

Estándares del Programa de Educación Física

Los cinco estándares del Programa del Programa de Educación Física sientan sus bases en la promoción de la salud física, el bienestar y la prevención de enfermedades. El desarrollo de los estándares ayudará a cada estudiante a obtener una visión integral de su persona y de su salud física. Además, ayudará a que desarrollen los conceptos, las destrezas y las actitudes que lo llevarán a seleccionar prácticas, hábitos y estilos de vida saludables durante y después que terminen sus grados escolares.

Este Modelo Curricular sienta sus bases en la promoción de estilos de vida saludables y la transferencia de ese conocimiento en todas las etapas de vida de las personas.

Los estándares que presentamos proveen al maestro el marco de referencia para propiciar que nuestros estudiantes se constituyan en personas físicamente educadas, guiados a alcanzar un estilo de vida activo y saludable:

Estándar 1: Dominio del Movimiento

Una persona físicamente educada demuestra competencia en una variedad de destrezas motrices y patrones de movimiento.

Estándar 2: Comprensión del Movimiento

Una persona físicamente educada aplica conceptos, principios, estrategias y tácticas relacionadas con la ejecución motriz y el movimiento.

Estándar 3: Aptitud Física Personal

Una persona físicamente educada demuestra el conocimiento y las destrezas para alcanzar y mantener un nivel apropiado de actividad física y de condición física.

Estándar 4: Conducta Responsable

Una persona físicamente educada exhibe una conducta personal y social responsable respecto a sí misma y hacia otros.

Estándar 5: Vida Activa y Saludable

Una persona físicamente educada reconoce el valor de participar en la actividad física para la salud, el disfrute, el reto, la autoexpresión y la interacción social.

Metodología de la enseñanza

Los métodos de enseñanza de la Educación Física suponen, como para el resto de la enseñanza, los procedimientos para alcanzar un determinado objetivo. Este método debe estar estrechamente ligado a las características del alumnado y su entorno, a los objetivos que se deseen alcanzar y la materia a enseñar. En la actualidad, el énfasis de la enseñanza de la Educación Física va dirigido a la adquisición de los beneficios que el proceso educativo pueda aportar al individuo, a su desarrollo personal, en donde no solo se favorezcan los objetivos motrices propuestos sino también los componentes afectivos, cognoscitivos y sociales. El énfasis entonces es a tendencias pedagógicas más abiertas y activas que destacan el proceso y no el producto. La clase de Educación Física fomenta en el estudiante participación, comunicación, capacidad para la toma de decisiones, integración, creatividad y autonomía.

Las nuevas tendencias metodológicas establecen las necesidades de buscar métodos y estilos de enseñanza que optimicen el aprendizaje de los estudiantes.

Temas transversales

¿Qué son los temas transversales?

Son un conjunto de contenidos de enseñanza que se **integran** a las diferentes disciplinas académicas y se abordan desde todas las áreas del conocimiento.

¿Por qué se llaman así?

Se denominan así porque **atraviesan** cada una de las áreas del currículo escolar y las etapas educativas.

¿Qué ofrecen al estudiantado?

Los temas transversales constituyen una oportunidad para que el estudiantado desarrolle una actitud reflexiva y crítica frente a asuntos relevantes. Estos deben ser abordados y desarrollados en todos los niveles en una **perspectiva de reflexión-acción**.

¿Cuál es su propósito?

Pretenden alcanzar propósitos cognitivos y actitudinales.

¿Cuáles son los temas transversales?

- 1) Equidad y respeto entre todos los seres humanos
- 2) Identidad cultural e interculturalidad
- 3) Educación para la concienciación ambiental y ecológica
- 4) Emprendimiento e innovación
- 5) Promoción de la salud
- 6) Tecnología de la información y la comunicación

Los procesos de enseñanza y aprendizaje

Principios de la enseñanza y el aprendizaje

- 1) El aprendizaje es un proceso que involucra simultáneamente todas las dimensiones del ser humano.
- 2) El aprendizaje parte de los intereses y de las necesidades que resultan del propio proceso de desarrollo.
- 3) El aprendizaje es un proceso del que aprendemos de otros, a la vez que otros aprenden de nosotros.
- 4) El aprendizaje es un proceso personal.
- 5) El aprendizaje consiste en la apropiación de la experiencia histórica social, acumulada y organizada culturalmente.
- 6) El aprendizaje motor es un proceso que presenta cambios en la habilidad para ejecutar una destreza de forma permanente como resultado de la práctica y de las experiencias, no del proceso de cambios físicos.

Principios de desarrollo humano

- 1) El desarrollo humano es un proceso histórico, adaptivo y evolutivo, en el que el ser humano interactúa con su ambiente natural y cultural produciéndose cambios en la persona y en su medioambiente.
- 2) El desarrollo humano parte de las necesidades, los intereses, los valores y las capacidades que les surgen a las personas del mismo proceso de desarrollo.
- 3) El ambiente con el cual el ser humano interactúa está organizado culturalmente, por lo que el desarrollo humano es influenciado por la cultura del grupo social y la comunidad a la cual pertenece.
- 4) El desarrollo humano consiste en la apropiación de la experiencia social de la comunidad en la cual se crece.
- 5) El potencial de desarrollo de toda persona está determinado por el desarrollo previo alcanzado y por la interacción con otras personas que se encuentren en niveles de desarrollo más altos.
- 6) El potencial de desarrollo es distinto en cada ser humano.
- 7) El ritmo de desarrollo es particular para cada ser humano.
- 8) La capacidad para procesar información y construir conocimiento para la toma de decisiones en cualquier situación, determina cómo la persona se adapta a su ambiente.
- 9) El desarrollo motor es secuencial y acumulativo.
- 10) El desarrollo motor ocasiona cambios en la conducta motriz a través de toda la vida.

Enfoques del currículo

El currículo debe ofrecer a los alumnos experiencias que refuercen sus valores, sus aspiraciones y sus creencias. Asimismo, que posibilite que éstos participen del voluntariado como un servicio para el mejoramiento de la calidad de vida social. Para lograrlo es necesario que la escuela promueva el valor de la responsabilidad, de forma que el estudiante pueda poner en práctica su acción y disposición hacia el bienestar social, fomentando y cultivando la solidaridad.

Como estrategia para formar un estudiante egresado de la escuela superior ético, emprendedor y convertido en un miembro activo de su comunidad, la escuela debe promover la conservación ecológica. Por lo tanto, debe concienciarlo sobre los cuidados hacia la naturaleza y cómo manejar de manera responsable los recursos naturales por la importancia que éstos tienen para el ser humano.

Estrategias, métodos y técnicas de enseñanza

Para que cada docente logre unos conocimientos en el alumnado debe de utilizar una gama de estrategias, métodos y técnicas de aprendizaje que desarrolle destrezas de pensamiento crítico y pensamiento creativo (Departamento de Educación, 2016).

De acuerdo con el Departamento de Educación (2016), algunos ejemplos de las estrategias, los métodos y las técnicas para el aprendizaje son:

ECA (Exploración, Conceptualización y Aplicación)-

Las actividades de enseñanza se agrupan en una secuencia de tres fases que llevan al estudiante del “no saber” al “saber”.

Exploración

Permite que se puedan diagnosticar las necesidades, las limitaciones y las potencialidades del estudiante, además de reconocer la pertinencia de los objetivos y la base para su logro. Activa la experiencia previa relacionada con los objetivos y el contenido que estudian.

Conceptualización:

Presenta la información que permita al estudiante adquirir nuevos conocimientos, destrezas y actitudes.

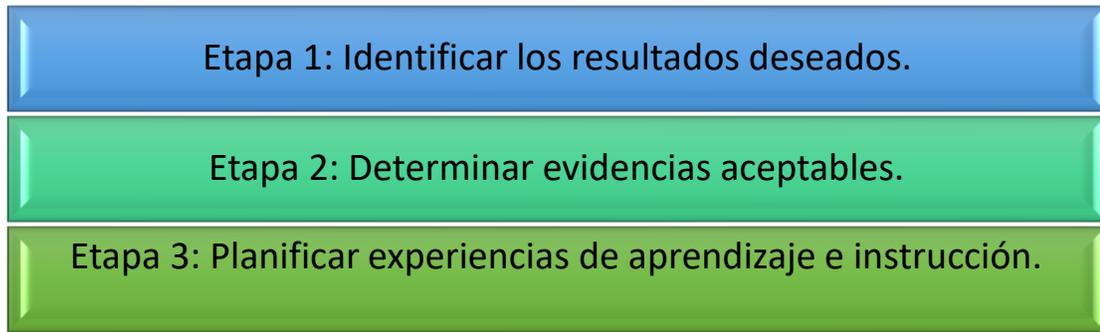
Aplicación:

Los estudiantes ponen en práctica lo aprendido en clase. El maestro pone al estudiante frente a nuevas situaciones que deberá analizar y solucionar al transferir y aplicar el conocimiento construido, las destrezas o las actitudes desarrolladas.

UbD (Understanding by Design)

Permite a los educadores centrarse en los resultados del aprendizaje deseado y proporcionar una estructura para el aprendizaje de los estudiantes (Wiggins y McTighe, 2005). El uso de este enfoque, a diferencia de otras formas de planificación curricular, permite centrarse en los resultados del aprendizaje y no en el proceso.

Wiggins y McTighe (2005) describieron este proceso a través de tres etapas:



UbD: Etapas del diseño revertido (Wiggins & McTighe, 2005)

Etapa 1

Identificar los estándares de contenido y desarrollar objetivos instruccionales. Además, se debe revisar el alcance y la secuencia de lo que se va a enseñar para priorizar el contenido. Por último, es importante ser lo más específico posible al identificar los resultados deseados. Algunas preguntas para considerar podrían ser:

- 1) ¿Qué deben ser capaces de hacer, saber, entender los estudiantes al final de la clase?
- 2) ¿Cuál contenido debería enseñar?
- 3) ¿Qué deseo que mis estudiantes aprendan en la clase?

Etapa 2

El docente en esta etapa se centra en recopilar pruebas de aprendizaje, es decir, en obtener evidencias del aprendizaje de sus estudiantes. Las evaluaciones deben alinearse con los resultados de los aprendizajes deseados. Entre las preguntas que el docente puede realizarse en esta etapa se encuentran:

- 1) ¿Cómo sabré si los estudiantes han logrado los resultados deseados?
- 2) ¿Cuál es la evidencia aceptable para medir el rendimiento de mis estudiantes?

Etapa 3

Una vez se hayan establecido los resultados esperados y las pruebas para medir el aprendizaje, entonces es apropiado comenzar a planificar las actividades de instrucción. Las actividades seleccionadas deben estar alineadas a los objetivos instruccionales claramente definidos. La Etapa 3 es el último paso porque debe tener en cuenta los resultados esperados y las evaluaciones que se recopilan de los estudiantes.

Entre las preguntas que se pueden hacer los docentes se encuentran:

1. ¿Cuáles conocimientos y habilidades necesitarán mis estudiantes para realizar y lograr eficazmente los resultados deseados?
2. ¿Cómo se deben desarrollar las habilidades y los conocimientos que se están evaluando?
3. ¿Cuáles materiales y recursos voy a necesitar para cumplir con los objetivos propuestos para la clase?

Seis facetas de la comprensión del UbD

Las siguientes facetas ofrecen un enfoque integral para determinar las evidencias aceptables, los conceptos y los conocimientos claves. Estas ofrecen un enfoque específico sobre cómo el docente evaluaría el aprendizaje de sus estudiantes.

1. **Explicación:** en esta faceta de la comprensión el estudiante debe indicar cómo funcionan las cosas, por qué, cómo ocurren ciertos eventos y qué implican.
2. **Interpretación:** los estudiantes entienden ciertos conceptos dando sentido a la información a través de narrativas, datos, experiencias y traducciones.
3. **Aplicación:** los estudiantes utilizan los conocimientos previos en situaciones diversas nuevas, en un contexto real.
4. **Perspectiva:** los estudiantes utilizan varios puntos de vista para ayudar a responder una pregunta o un problema complejo. El uso de la perspectiva ayuda a los alumnos a desarrollar habilidades de pensamiento crítico al examinar las conclusiones, las implicaciones, las tradiciones o las suposiciones creadas.
5. **Empatía:** los estudiantes aceptan las opiniones diversas y los sentimientos de otros. La empatía difiere de la perspectiva que no nos permite separar al alumno de una manera objetiva.
6. **Conocimiento de sí mismo:** el estudiantado debe estar familiarizado con su limitación a la comprensión, y lo que cada información puede significar para ellos.

Comprensión lectora

Estrategia de enseñanza basada en un conjunto básico de siete estrategias: activación de conocimientos previos para hacer conexiones entre la información nueva y conocida; cuestionar el texto; hacer inferencias; determinación de importancia; creación de imágenes mentales; reparación de comprensión cuando el sentido se descompone; y sintetizar información. Desde un enfoque cognitivo, la comprensión lectora se le ha considerado como un producto y como un proceso. De este modo, entendida como producto, sería la resultante de la interacción entre el

lector y el texto. Este producto se almacena en la memoria que después se evocará al formularle preguntas sobre el material leído. Es el intercambio dinámico mediante el cual el mensaje que transmite el texto es interpretado por el lector, pero, a su vez, el mensaje afecta al sujeto al enriquecer o reformular sus conocimientos.

Desarrollo conceptual

Un concepto es una categoría que se utiliza para agrupar sucesos, ideas, objetos, o personas similares. El aprendizaje de conceptos sugiere que en nuestra mente tenemos un prototipo, es decir, una imagen que capta la esencia de un concepto dado. Los componentes de una lección en la enseñanza de conceptos son: ejemplos y contra ejemplos; atributos pertinentes y no pertinentes; el nombre del concepto; definición del concepto; y diagramas o mapas. Los conceptos facilitan significativamente el proceso de pensamiento. En lugar de etiquetar y categorizar por separado cada nuevo objeto o acontecimiento, simplemente se incorporan los conceptos a los ya existentes. Los conceptos permiten agrupar objetos o eventos que comparten propiedades comunes, y responder de la misma manera ante cada ejemplo del concepto.

Integración tecnológica

Incorporar la tecnología a la sala de clases como herramienta adicional, ayudará a enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje y a facilitar el dominio de las destrezas. La tecnología se usará para la individualización de la enseñanza y como estrategia de inclusión. Es una herramienta que se usará en el ofrecimiento de tutorías, práctica y solución de problemas, mediante el uso de material educativo previamente evaluado. Si se utiliza el paradigma sociocultural en el diseño de actividades pedagógicas mediadas por tecnología digital, el alumno aprende a manejar y a apropiarse de conocimientos que existen de manera previa en la cultura, ya sea en el área de Ciencias Naturales o Sociales, Matemáticas, Geografía o Español. Cuando el maestro utiliza la tecnología digital, puede lograr que el estudiantado se interese en su propio aprendizaje y en la resolución de problemas aplicados a la materia o asignatura deseada. Para cada estudiante, la tecnología representa una herramienta de su agrado y de uso común, en la que mediante el Internet se acerca a los conocimientos que no tiene a su alcance.

Integración curricular

Las ideas en cualquier campo de estudio se enriquecen con las teorías, los conceptos y los conocimientos de otros campos. Se aprende mejor cuando el conocimiento se organiza en unidades completas, en vez de unidades aisladas, y de manera auténtica y real. Esto presupone que el conocimiento se presente integrado y no aislado, convierte el salón de clases en una comunidad de aprendizaje en la cual todos aportan al desarrollo intelectual de los compañeros. Los cursos diseñados de forma integrada, por lo general, atraen más a los estudiantes y ofrecen temas interesantes para conversar fuera del salón de clases, precisamente porque son más

relevantes al mundo en que vivimos. Es una forma de organizar los contenidos temáticos del desarrollo para promover un aprendizaje significativo, funcional, auténtico y relacionado entre sí mismo. La integración curricular es planificada por cada docente de acuerdo con las necesidades e intereses de sus estudiantes. Establece las competencias y el contenido de las asignaturas que luego se relacionan con el estudio del tema. A través de las unidades temáticas se promueve el desarrollo de la capacidad investigativa, la creatividad, la problematización, el desarrollo del lenguaje y el humanismo en la niñez.

Enseñanza contextualizada

La enseñanza se fundamenta en contextos interesantes y pertinentes para cada estudiante. Considera los procesos y utiliza la comprensión, el descubrimiento y las conexiones en la enseñanza. El aprendizaje se basa en la construcción del conocimiento, relacionando las nuevas ideas con los conceptos que posee. El contexto se refiere a un evento, situación o problemática derivada de la realidad y que es significativo para cada estudiante, llevándolo a usar métodos o modelos basados en su experiencia.

Clarificación de valores

Estrategia que a partir de preguntas y actividades enseña el proceso de valoración y ayuda eficazmente a que el alumnado lo aplique en aquellos aspectos de su vida que sean ricos en valores. El aprendizaje esperado es que cada estudiante exprese los motivos o las causas que lo ayudan a entender los valores, sus futuras carreras y las maneras en cómo se define el éxito. Piensan acerca del futuro y cómo sus decisiones pueden afectar el resto de su vida. Además, la clarificación de valores promueve el pensamiento crítico y las elecciones individuales; permite una toma de decisiones responsable; el desarrollo individual de valores y una mejor predisposición para adaptarse a la sociedad y trabajar con sentimientos y emociones.

Centros de interés

Son actividades diferentes y simultáneas que realiza el estudiantado en los diferentes subsectores de aprendizaje, en forma independiente y sin apoyo del docente. Son conocidas y las pueden realizar de manera independiente o con el apoyo de sus compañeros de grupo. Se caracterizan por constituir actividades que sirven para practicar y transferir lo aprendido y, además, son entretenidas y desafiantes para los alumnos. A partir del concepto de globalización, se formulan los “centros de interés” (la niñez aprende lo que le interesa), que buscan congeniar los saberes armónicamente ensamblados, enfatizando en la atención, la comprensión, la expresión y la creación, a la vez que respeta las diferencias individuales.

Coenseñanza

Dos docentes enseñan juntos y comparten la responsabilidad. Esta alternativa supone el aprovechamiento de los recursos personales de la escuela en el salón regular. En la coenseñanza, los profesionales participan en la enseñanza en condiciones de paridad o igualdad. Se establece durante un período de tiempo concreto todos los días o ciertos días de la semana. Cada docente es responsable de la actividad: programar, realizar y evaluar conjuntamente. Reconocen sus fortalezas y debilidades de manera complementaria. En parejas se observan entre sí como un medio para mejorar el desarrollo profesional.

Aprendizaje cooperativo

Estrategia fundamentada en los hallazgos de Vygotsky. Cada estudiante trabaja hacia una meta. Se logra la construcción del conocimiento mediante el uso de materiales contextualizados, estructuras pedagógicas y didácticas.

Aprendizaje basado en problemas (ABP)

Método centrado en el alumnado, a través del cual se resuelven los problemas de la vida diaria al confluir las diferentes áreas necesarias del conocimiento para darles solución. Se trabaja colaborativamente, en grupos pequeños, desde que se plantea el problema hasta su solución. El aprendizaje es autodirigido; comparten su experiencia de aprendizaje, la práctica y el desarrollo de habilidades, y su reflexión sobre el proceso. Los impulsores del ABP estiman que el aprendizaje consiste tanto en conocer como en hacer, mientras que los diseñadores del programa ABP parten de la base de que cada estudiante obtiene conocimiento en cada experiencia de aprendizaje. El aprendizaje basado en problemas es una estrategia de enseñanza aprendizaje en la que tanto la adquisición del conocimiento como el desarrollo de las habilidades y actitudes resultan importantes. En el ABP un pequeño grupo de alumnos se reúne, con la facilitación de un tutor, a analizar y resolver un problema seleccionado o diseñado especialmente para el logro de ciertos objetivos de aprendizaje.

Marco teórico para la enseñanza de la Educación Física

En el marco teórico de Propósitos y procesos de Jewett y Mullan se integran los procesos cognoscitivos y valorativos. El Esquema conceptual propósito- proceso de Jewett y Mullan (1976), es una estructura conceptual que describe las razones que tienen las personas para participar en actividades de movimiento (Jewett y Bain, 1985).

Los principios sobre los que se basa el esquema son:

1. Las personas son seres unitarios (holísticos) en un proceso continuo de desarrollo y tienen intenciones y propósitos para lograrlo.
2. La clase de Educación Física es responsable de la creación y el aumento del significado en el movimiento de los estudiantes, y deberá capacitarlos para que estos aprendan, aumenten y valoren el movimiento de su cuerpo.
3. La responsabilidad primordial de la clase de Educación Física es facilitar en los estudiantes la búsqueda de su significado personal en el movimiento, al interactuar con su medio ambiente y sus semejantes.
4. Las metas principales de la Educación Física para los estudiantes son: desarrollo individual, manejo del medioambiente y relaciones interpersonales.
5. El desarrollo de las destrezas de proceso es esencial para la educación del aprendiz.
6. El currículo actual requiere una orientación hacia el futuro.
7. Las prioridades en las metas, la selección y la secuencia del contenido pueden determinarse a nivel local.

Esquema de organización: Propósitos y procesos

Propósitos del movimiento

En la dimensión de propósito incluye tres macro propósitos identificados con números romanos.

Estos son:

- 1) la persona se mueve para alcanzar su potencial máximo de desarrollo
- 2) adaptar y controlar su ambiente físico
- 3) para relacionarse con otros
- 4)

Estos propósitos se subdividen en:

- 1) siete conceptos mayores, relacionados con los propósitos de movimiento, identificados en la representación esquemática por las letras A - G. y

- 2) una subdivisión de veintidós conceptos menores que aparecen con numeración decimal.



Proceso en el desarrollo de movimiento

Los procesos de aprendizaje son de vital importancia en este marco teórico. El **desarrollo de las destrezas de pensamiento**, las **destrezas motoras** y el **desarrollo de valores**, facilitan el aprendizaje de los conceptos o los propósitos de movimiento y aumentan las capacidades de movimiento de los estudiantes. Se integran tres taxonomías en esta área de procesos: en el movimiento, desarrollo de valores y las destrezas de pensamiento.

Conceptos de estudio del modelo curricular de Significado personal

La persona dueña de sí misma (desarrollo individual)

La persona se mueve para alcanzar su potencial máximo de desarrollo humano.

- 1) **Eficiencia fisiológica:** la persona se mueve para mejorar y mantener sus capacidades funcionales.
 - a. **Aptitud física:** (componentes relacionados con la salud): la persona se mueve para desarrollar y mantener su funcionamiento cardiorrespiratorio, y así mantener una composición corporal adecuada.
 - tolerancia cardiorrespiratoria
 - fuerza muscular
 - tolerancia muscular
 - flexibilidad
 - composición corporal
 - b. **Eficiencia mecánica:** la persona se mueve para desarrollar y mantener su capacidad y efectividad de movimiento.
 - equilibrio
 - fuerza
 - tipos de movimiento
 - rotativo
 - rectilíneo
 - curvo
 - c. **Aptitud motriz:** la persona se mueve para desarrollar y mantener su función motora.
 - agilidad
 - balance
 - coordinación
 - potencia
 - tiempo de reacción
 - velocidad
- 2) **Equilibrio psíquico:** la persona se mueve para conseguir integración personal.
 - a. **Disfrute del movimiento:** la persona se mueve para derivar placer de la experiencia de movimiento.
 - Tipos de movimiento placenteros:
 - locomotores
 - no locomotores
 - manipulativos

- combinaciones

- Cualidades de los movimientos placenteros:

- suspendido
- explosivos
- rotativo
- extraordinario
- libre

c. Usos del movimiento:

5. Conocerse a sí mismo: La persona se mueve para aumentar su autoestima y apreciación personal.

a. Autoestima:

1. orgullo de sentirse autónomo (dignidad)
2. criterio propio
3. esfuerzo
4. verse y sentirse mejor (belleza, atracción)

b. Apreciación personal:

1. conciencia de sus capacidades (celebración de su ser)
2. universalidad
3. trascendencia (estado de euforia de la persona y del ambiente)
4. vitalidad

6. Catarsis: la persona se mueve para liberar tensión y frustración.

a. Reconstrucción de energía síquica:

1. uso de energía en actividades placenteras
2. relajación progresiva

7. Reto: la persona se mueve para probar sus capacidades y su valor (coraje).

- a. valor (esfuerzo)
- b. valentía (decisión)
- c. implicación hacia el riesgo

II. La persona en el espacio (manejo del medioambiente): la persona se mueve para adaptar y controlar su ambiente físico.

A. Orientación espacial: la persona se mueve para relacionarse en las tres dimensiones del espacio.

8. Conciencia corporal: la persona se mueve para clarificar su concepción corporal y su posición en el espacio.

- a. Conocimiento del cuerpo:
 - 1. partes del cuerpo
 - 2. movimientos de las partes del cuerpo
 - 3. habilidades de mover partes del cuerpo en formas específicas

- b. Coordenadas espaciales:
 - 1. espacio personal
 - 2. espacio general
 - 3. dirección
 - 4. rutas
 - 5. niveles

9. Relocalización (movimientos locomotores): la persona se mueve en una variedad de maneras para desplazarse o proyectarse a sí misma.

- a. Propulsión personal con o sin implementos:
 - 1. caminar
 - 2. correr
 - 3. deslizarse
 - 4. galopar
 - 5. dar pasos cruzados
 - 6. rodar
 - 7. saltar
 - 8. brincar

- b. Proyección personal con o sin implementos:
 - 1. saltar
 - 2. botar
 - 3. brincar

10. Relaciones: la persona se mueve para regular la posición de su cuerpo con relación a los objetos o personas en su ambiente.

- a. Alcance:
 - 1. alto - bajo
 - 2. ancho - estrecho
 - 3. cerca - lejos
 - 4. encima – debajo

- b. Efecto:
 - 1. personas
 - 2. ambiente

B. Manejo de objetos: la persona se mueve para impulsar y absorber la fuerza de los objetos.

11. Manejo de peso: (movimientos no locomotores): la persona se mueve para sostener, resistir o transportar masa en su espacio personal.

- a. estirar - encoger
- b. empujar - halar
- c. torcer - voltear
- d. balancearse - sacudirse
- e. golpear - esquivar
- f. levantar – caer

12. Proyección de objetos: la persona se mueve para propulsar y dar dirección a una variedad de objetos.

- a. Proyectar (lanzar, golpear y patear):
 1. producción de fuerza (masa, secuencia)
 2. estabilidad (base, fricción)
- b. Proyectil:
 1. estructura (masa, forma, peso)
 2. rumbo (ángulo, efecto, gravedad)
 3. velocidad

13. Recepción de objetos: la persona se mueve para interceptar una variedad de objetos al reducir o detener su movimiento.

- a. Receptor:
 1. absorción
 2. estabilidad
- b. Proyectil:
 1. estructura
 2. rumbo
 3. velocidad

III. La persona en el mundo social (relaciones interpersonales): la persona se mueve para relacionarse con los demás.

A. Comunicación: la persona se mueve para compartir ideas y sentimientos con los demás.

14. Expresión: la persona se mueve para comunicar sus ideas y sentimientos.

- a. explorar el entorno
- b. información de sí misma

- c. descargo de tensión
- d. traslación de tensión
- e. interacción comunicativa
- f. creatividad

15. Clarificación: la persona se mueve para facilitar el significado de otras formas de comunicación.

- a. gestos
- b. ritmos corporales
- c. comunicación visual
- d. comunicación con las manos
- e. espacio

16. Simulación: la persona se mueve para crear imágenes o situaciones ventajosas.

- a. conciencia corporal (forma del cuerpo, engaños, fintas, posición, recuperación)
- b. conciencia espacial (cubrir, cortar, tomar posición)
- c. esfuerzos (tiempo, espacio, fluidez, peso)
- d. relaciones (objetos, personas)

B Interacción grupal: la persona se mueve para funcionar en armonía con los demás.

17. Trabajo en equipo: la persona se mueve para cooperar en el logro de metas comunes (solidaridad).

- a. altruismo
- b. cooperación

18. Competencia: la persona se mueve para rivalizar por metas individuales y grupales.

- a. superación
- b. acción conjunta

19. Liderato: la persona se mueve para motivar e influenciar a sus compañeros a lograr metas comunes.

- a. iniciativa
- b. cooperación
- c. comunicación de ideas
- d. empatía
- e. creatividad
- f. servicio

C. Integración cultural: la persona se mueve para participar en actividades de movimiento que constituyen una importante parte de su sociedad.

20. Participación: la persona se mueve para desarrollar sus capacidades de tomar parte en actividades de movimiento de su sociedad.

- a. desarrollo de patrones de movimiento
- b. cualidades culturales del movimiento

21. Apreciación del movimiento: la persona se mueve para conocer, comprender y apreciar formas variadas de movimiento.

- a. descripción
- b. historia
- c. reglas
- d. terminología
- e. principios
- f. conceptos
- g. teoría en general
- h. significado social

22. Comprensión cultural: la persona se mueve para conocer, comprender, respetar y fortalecer la herencia cultural.

- a. identificación con la cultura
- b. significado social y cultural del movimiento
- c. relaciones interculturales
- d. iniciativas creadoras para manejo y disfrute del ambiente
- e. desarrollo de estilos de vida

Adaptación al Esquema Conceptual de Jewett y Mullan. (1974). Bird V. /Rivera, L. /91 Bird V. /94
Jewett et al.1995/ Rev. 2007

Integración de la enseñanza de la Educación Física

Es necesaria la integración de la enseñanza de la educación física debido a la magnitud de las situaciones y los problemas relacionados con la salud existentes en la sociedad moderna. La “integración educativa busca incidir en la mejora de los aprendizajes y, por ende, colaborar para hacer más efectivos los sistemas educativos, con la convicción de que la armonización entre los componentes conlleva a desarrollar verdaderos procesos de mejora educativa” (Convenio Andrés Bello, 2017-2020, p. 4). Los temas relacionados con la Educación Física son temas que se pueden trabajar de forma interdisciplinaria (Departamento de Educación, 2016).

La “integración educativa favorece las condiciones de valor agregado para avanzar en el ejercicio efectivo del derecho a una educación de calidad por medio de la definición de objetivos de aprendizaje y de desarrollo, contextualizados y pertinentes” (Convenio Andrés Bello, 2017-2020, p. 8). Asimismo, permite que se traten con más seriedad los temas y ofrece la oportunidad para el desarrollo de destrezas y actitudes. La integración también propicia el desarrollo de las destrezas de pensamiento a través de todos los cursos. Además, la integración propone un trabajo interdisciplinario que motiva la comunicación entre los docentes.

El estudiante, como aprendiz, debe demostrar conocimiento de la relación entre las disciplinas estudiadas al establecer conexiones entre los diversos campos del saber. Por lo tanto, la educación física se convierte en una herramienta fundamental en ese desarrollo integral del alumno que todos anhelamos alcanzar, desarrollando, manteniendo y fortaleciendo sostenidamente formas de promover el bienestar y el desarrollo integral de la comunidad estudiantil. Así se logrará canalizar el uso efectivo de los recursos disponibles para lograr un estudiantado presto a aprender y una población sana y físicamente apta.

La integración curricular se refiere al enlace de conocimientos, experiencias y destrezas contenidas en un plan curricular (DEPR, 2015):

- 1) inicia a partir de la necesidad de entender, explicar o crear;
- 2) es un proceso o acción de relacionar, vincular, conectar conocimientos o experiencias con el propósito de explicar, entender o crear; y
- 3) ocurre al hacer currículo, en el proceso de enseñanza –aprendizaje-, así como, en la investigación.

Es que el estudiante vea funcionando una situación o problema real y construya las estrategias que le permitan establecer relaciones significativas entre contenidos diversos, siendo capaz de realizar aprendizajes significativos por sí mismo en una amplia gama de situaciones y circunstancias. La integración curricular defiende que:

- 1) La mejor forma para enseñar, como para aprender, es integral y no fragmentada.

Esta postura se basa en que, al establecer enlaces entre el conocimiento de diversas disciplinas o materias, se procesa mejor la información y se facilita poner en práctica lo conocido. Investigadores como Sue Bredekamp (1987), según citado por Rivera Collazo (2009), han defendido que la integración curricular funciona porque:

- 1) hace uso máximo de la capacidad del cerebro; y
- 2) el cerebro humano detecta patrones y es más efectivo cuando procesa información significativa.

Otras ventajas de la integración es que:

- 1) se atienden los diferentes intereses y las necesidades de los estudiantes; y
- 2) trabaja con diferentes áreas temáticas, enfocando en un mismo asunto

Según James S. Etin en su libro, *Curriculum Integration K-12*, según citado por Rivera Collazo (2009), esta práctica incluye ayudar al estudiante a ver y a hacer la conexión entre temas. A través de la integración curricular se puede llevar a cabo un aprendizaje más completo ya que el estudiante puede asociar el contenido de una materia con otra y ampliar el conocimiento sobre lo que se está discutiendo en clase.

- 1) Traslada mejor el aprendizaje y establece conexiones entre materias (contenidos).
 - a. Desarrolla y pone en práctica destrezas de pensamiento de alto nivel para trabajar con los asuntos que trascienden las fronteras entre disciplinas.
 - b. Tiene la oportunidad de participar en experiencias que permiten la aplicación de diversos estilos de aprendizaje.
 - c. Amplía su conocimiento y su experiencia personal.

Principios que los investigadores han identificado para el éxito de la integración curricular:

- 1) Los programas de trabajo deben basarse en temas importantes y significativos.
- 2) Se debe enlazar el trabajo con problemas y asuntos que sean relevantes para los estudiantes, tanto personal como socialmente.
- 3) Los estudiantes deben participar activamente en la elección del contenido y en la dirección de su aprendizaje.
- 4) Se debe valorizar tanto el proceso de aprendizaje como el producto de dicho aprendizaje.
- 5) A través de las experiencias de aprendizaje se desarrollan ideas nuevas

que motivan y retan la imaginación tanto de los estudiantes como de los maestros.

Cynthia Colbert (1997) resume la esencia de la integración curricular al proponer: “La integración curricular constituye una buena práctica cuando las disciplinas se integran bajo temas importantes y significativos por los cuales se enlazan los asuntos estudiados y se crean conexiones con la vida de los estudiantes y su conocimiento previo. “Integrar las disciplinas solo por integrarlas es una práctica sin sentido”.

Debemos preguntarnos: ¿por qué estos temas se enseñan juntos?

- 1) ¿Por qué integrar?
 - a. Para reducir la fragmentación del currículo
 - b. Para involucrar al estudiantado en un aprendizaje activo
 - c. Para estimular los niveles más complejos del pensamiento
 - d. Para ayudar al estudiantado a integrar el conocimiento
 - e. Estimula la creatividad, la criticidad y la exploración
 - f. Facilita la relación entre conceptos, experiencias y competencias (expectativas)
- 2) ¿Cómo aporta la integración curricular al proceso académico?
 - a. Crea ambientes de aprendizajes diversos e innovadores.
 - b. Promueve la fluidez entre las disciplinas para realizar conexiones.
 - c. Promueve el desarrollo integral del individuo mediante el ejercicio de las inteligencias múltiples.
 - d. Compromete al estudiante con su propio aprendizaje.

Existen diferentes modalidades de integrar el currículo

Quintana (1998), en su ponencia titulada *Integración Curricular y Globalización*, define las modalidades de integración curricular multidisciplinaria e interdisciplinaria.

Integración multidisciplinaria

El enfoque multidisciplinario es un modo de organizar los procesos de enseñanza y aprendizaje centrado en el tratamiento de uno o varios temas desde la perspectiva o el lente de una disciplina, pero incluyendo contenido de otras. El estudiante es el que establece las relaciones necesarias entre las diversas aportaciones de las disciplinas para integrar el conocimiento (Drake, 1993).

Integración interdisciplinaria

El enfoque interdisciplinario se centra en el estudio de un tema desde la perspectiva de varias disciplinas, utilizando conscientemente la metodología y el lenguaje que las caracteriza (Jacobs, 1989). Contrario a la visión del conocimiento característico de una disciplina, la interdisciplinaria busca los puntos de contacto o comunes existentes entre ambas. Hay un deliberado énfasis en identificar las relaciones entre las disciplinas, para que el estudiante integre el conocimiento. Lynn Erickson, 1995, propone que al diseñar un currículo interdisciplinario se utilicen conceptos que nos sirvan de lentes para el estudio de determinado tema (temas generadores). De este modo se desarrollan los niveles más altos del pensamiento, se utiliza el contenido fundamental como vehículo para transmitir el conocimiento, se balancea el contenido y los procesos, entre otros.

Las disciplinas comparten el mismo enfoque conceptual que les sirve de lente y que contribuye a lograr un conocimiento más profundo. Es precisamente aquí donde radica la diferencia entre el enfoque multidisciplinario y el interdisciplinario. El primero representa un nivel inferior de integración porque carece de lente o enfoque conceptual.

Integración transdisciplinaria

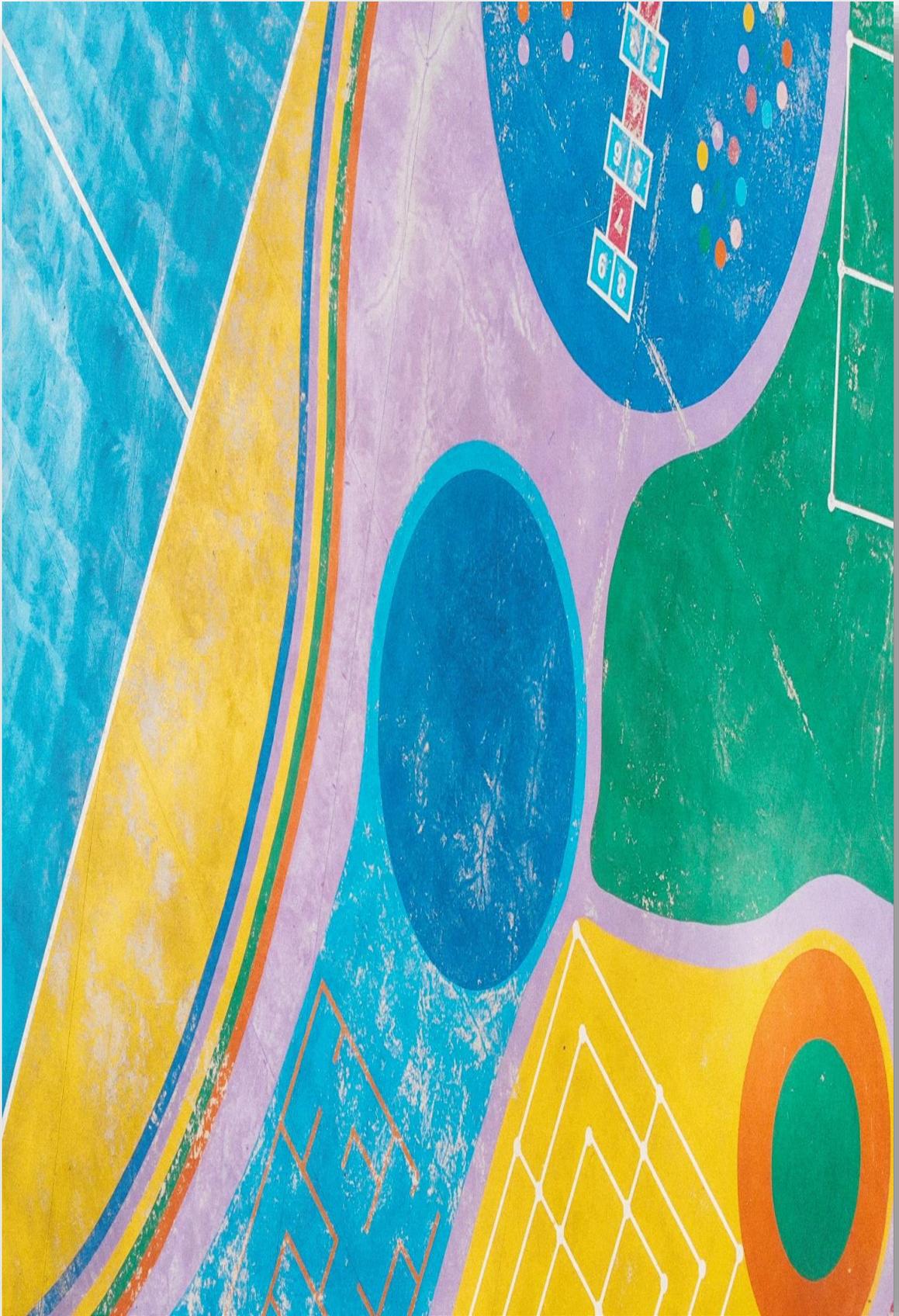
Es un nivel de integración en la que los elementos que se unen forman otra estructura o nueva disciplina, es decir, el cruce entre disciplinas trasciende las disciplinas mismas y se crea un nuevo cuerpo de conocimientos.

La Educación Física es una de las materias en el currículo escolar con mayores posibilidades para la integración de conceptos y valores entre las diferentes disciplinas. Al moverse, el estudiante aprende a percibir, organizar datos, inferir, analizar, razonar, evaluar, solucionar problemas y tomar decisiones, porque en Educación Física se utiliza el movimiento humano como instrumento de aprendizaje para lograr el desarrollo integral del aprendiz. Esta

atiende a la persona como un todo, partiendo de su desarrollo individual, capacitándole para manejar su medioambiente y para funcionar efectivamente en sus relaciones sociales.

La Educación Física es una de las materias en el currículo escolar con mayores oportunidades para la integración de otras materias. A continuación, presentamos una breve relación de conexiones posibles entre la Educación Física y las otras materias:

Materia	Conexiones/Relaciones
Matemáticas	conceptos de suma, resta, multiplicación, división, razonamiento matemático y análisis y presentación de gráficas, entre otros
Español	escritura, comprensión de lectura, comunicación escrita y oral, uso de vocabulario, entre otros
Inglés	escritura, lectura, comunicación escrita y oral, uso de vocabulario y terminología, entre otros
Ciencia	el cuerpo humano, sistemas del cuerpo humano, fisiología, fundamentos de la investigación, conservación del ambiente y los recursos naturales, entre otros
Estudios Sociales	historia, cronologías, descripciones y fundamentos, mapas/orientación, participación democrática, relaciones con la comunidad, nuestra cultura y otras culturas, entre otros
Salud Escolar	nutrición, manejo del estrés, autoestima, prevención de accidentes, higiene, ejercicios, estilos de vida, enfermedades, seguridad, crecimiento y desarrollo, salud personal y emocional, entre otros
Bellas Artes	música, bailes, dramatizaciones, movimientos corporales, dibujos y maquetas, medios de comunicación y publicidad a través de la radio, cine y televisión, entre otros



Integración de la tecnología en el proceso de enseñanza y aprendizaje

El Departamento de Educación aspira a que sus egresados dominen la tecnología como medio para acceder, analizar y aplicar la información. Por consiguiente, se le deben proveer al estudiante herramientas poderosas para las distintas funciones que asume cada ser humano, fundamentadas en el aprendizaje sostenido y en formas tradicionales y no tradicionales del conocer.

La tecnología es parte integral del proceso de enseñanza en las escuelas del siglo XXI. Santiago Marazzi (como cita Bird, 2004; pág. 363) describe la integración de la tecnología como el uso que hace el estudiante de los diversos equipos de informática y comunicación electrónica para apoyar su aprendizaje. Identifica tres etapas en la evolución de la integración de la tecnología:

- 1) aprendiendo a usar la computadora;
- 2) aprendiendo de la computadora y
- 3) aprendiendo con la computadora.

Reafirma en su obra la Dra. Bird (2004) que existe un contraste en el aprendizaje pasivo y activo, que el maestro debe promover el aprendizaje activo en sus clases donde el estudiante investiga, resume, analiza, propone y comparte su trabajo con otras personas. Con la integración de la tecnología el maestro pasa a ser un facilitador y provocador del aprendizaje.

Es por esto por lo que Santiago Marazzi (1997, como cita Bird, 2004; pág. 364), al integrar la tecnología, insta a adoptar un paradigma diferente al diseñar el proceso de aprendizaje basado en:

- 1) identificar los resultados deseados que parten de las competencias (expectativas) que se establecen en los estándares de excelencia;
- 2) determinar cuál será la evidencia aceptable para determinar si se logran los resultados; la evaluación;
- 3) identificar los procesos de aprendizaje necesarios para que puedan demostrar el aprendizaje deseado; y
- 4) seleccionar el medio tecnológico que con mayor efectividad servirá de apoyo al estudiante para lograr el resultado que se desea.

La revolución de la tecnología impacta todas las materias, inclusive en la Educación Física se reconoce el beneficio de integrar variedad de herramientas tecnológicas al proceso educativo y se han encontrado diversidad de usos al aplicarlas, como por ejemplo: los maestros de Educación Física usan el podómetro para ayudar a los estudiantes a monitorear los pasos que dan a diario, el monitor cardíaco para conocer la zona de entrenamiento y los videos para observar, analizar y mejorar las destrezas de ejecución.

Existen cuatro principios que proveen al maestro una guía apropiada al usar la tecnología para mejorar el aprendizaje del estudiante y aumentar la efectividad de la enseñanza:

Tecnología como un medio

La tecnología es complementaria, no sustituye la enseñanza:

- 1) la tecnología mejora el aprendizaje; y
- 2) la tecnología mejora la efectividad de la enseñanza.

El rápido avance de la tecnología de la información y las comunicaciones (TIC) ha transformado al mundo, particularmente a la generación actual de jóvenes estudiantes que han estado expuestos a esta desde pequeños. Las TIC se refieren a diversas tecnologías (por ejemplo, celulares, computadoras, Internet) que permiten el acceso a la información a través de las telecomunicaciones. El uso de la tecnología en Educación Física crea oportunidades para optimizar el aprendizaje estudiantil en las áreas cognitivas, afectiva y sicomotora, al aumentar la motivación y el compromiso de estos cuando las lecciones son diseñadas y ofrecidas correctamente.

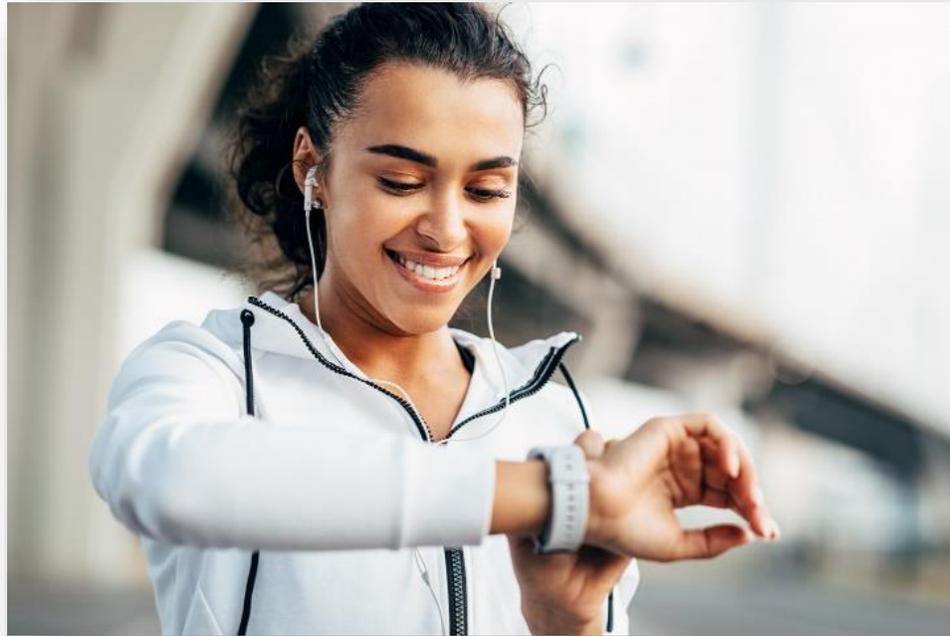
En la educación, se fomenta la integración de la tecnología en su enseñanza para ayudar a los estudiantes a convertirse en ciudadanos alfabetizados digitalmente, para hacer frente a las complejidades de las sociedades actuales. En el contexto de la Educación Física, la falta de alfabetización digital de los docentes afecta en última instancia sus competencias en el uso de herramientas tecnológicas. Durante la pandemia del COVID 19 las escuelas se vieron obligadas a cerrar para evitar la propagación del virus, forzando a los sistemas educativos a recurrir a la educación remota para continuar impartiendo el proceso de enseñanza y aprendizaje. Por lo tanto, es crucial que los profesores de Educación Física adquieran competencias relevantes en el uso de las tecnologías para planificar y ofrecer sus clases.

El uso de la tecnología será un complemento del aprendizaje para apoyar y para fortalecer el aprendizaje del estudiante. Para que la tecnología sea efectiva, debe llevarse a cabo una integración que involucre al estudiante activamente en la organización, el análisis e interpretación de diversos datos e información.

El maestro puede utilizar diferentes herramientas que le pueden facilitar mayor eficacia en diferentes áreas de la enseñanza, incluidos el facilitar el proceso de aprendizaje, el manejo administrativo y de su desarrollo profesional. Existen artefactos móviles modernos (tabletas, teléfonos inteligentes, entre otros), aplicaciones de la Internet que le proveen información instantánea al maestro y retrocomunicación inmediata al estudiante, evidenciando el aprendizaje en tiempo real.

Los maestros de Educación Física pueden utilizar regularmente la tecnología en la implementación de la enseñanza. Algunos usos que le podrán dar a estas tecnologías son:

- 1) introducir conceptos nuevos y revisar el conocimiento previo;
- 2) demostrar modelos de ejecución motora;
- 3) analizar la ejecución de destrezas motoras;
- 4) demostrar estrategias de juegos;
- 5) proporcionar ejemplos para ayudar a los estudiantes a crear imágenes mentales;
- 6) proporcionar información que facilite al estudiante la retrocomunicación y autoanálisis; y
- 7) servir de medio para el análisis y la comparación de principios de movimiento y conceptos.



Sugerimos herramientas tecnológicas que pueden asistirlo en el desarrollo de las experiencias educativas tales como:

1) Computadora

El uso de la computadora en Educación Física servirá para una variedad de propósitos. Los maestros y los estudiantes podrán usar el *software* para monitorear, redactar informes y evaluaciones de su actividad física y eficiencia fisiológica, así como para crear calendarios, carteles e ilustraciones.

2) Programado

La utilización de programados especializados permite a los estudiantes tomar parte en una evaluación cardiovascular, analizar sus patrones nutricionales, analizar y evaluar sistemas de juegos, jugadas, patrones de movimiento y reflexionar sobre los procesos de aprendizaje. Estos programas están

diseñados para facilitar la enseñanza y el aprendizaje, mejorar la productividad y la eficiencia tanto del estudiante como del maestro.

Existen diversos programas para:

- la organización de clases - son para preparar y organizar los cursos o las tareas a realizar
- la preparación de material didáctico – son para preparar certificados, periódicos, crucacalles, carteles y calendarios
- el examen y la evaluación de los estudiantes - permiten analizar y evaluar la labor realizada por el alumno
- llevar registro electrónico - organizan la información concerniente a la evaluación del estudiante (ausencias y notas)
- crear bases de datos - permiten guardar datos e información de los estudiantes
- diseñar hojas de cálculos - permiten el análisis de datos en forma numérica
- navegar por Internet - facilitan la búsqueda de información en Internet

3) Podómetros

Informan las calorías utilizadas y la distancia recorrida durante una actividad física.

4) Monitores digitales de presión sanguínea

Proporcionan una representación visual del pulso de la presión sanguínea.

5) Analizadores digitales de la composición corporal

Informan al estudiante su porcentaje de grasa corporal y el peso que le corresponde.

6) Monitores de frecuencia cardíaca

Proporcionan una representación visual del pulso y de la zona de entrenamiento durante el ejercicio.

7) Tecnología virtual

La tecnología virtual es un sistema de simulación computadorizado que proporciona a los usuarios la oportunidad de experimentar la simulación de equipos y realidad. Aprovechando el equipo de alto rendimiento tecnológico y haciendo uso de la ciencia y la tecnología conexas, se genera un entorno digital en el que los usuarios pueden ver, oír y tocar, etc., para aproximadamente experimentar los sentidos como lo hacen en la realidad. Con el equipo necesario, el usuario puede interactuar con los objetos en el entorno digital y experimentar cosas a través de la computadora.

8) Códigos QR

Se utilizan para ofrecer instrucciones a los estudiantes cuando se colocan alrededor del aula o la cancha. Requiere que los alumnos los escaneen para obtener el contenido.

9) Aplicaciones educativas

Con la explosión de la tecnología móvil, los docentes de Educación Física tienen una variedad de herramientas que van desde las que permiten seguir el movimiento hasta otras relacionadas con la nutrición. Estas aplicaciones asisten al estudiante al mejorar sus destrezas locomotoras, entre otras.

10) Teléfonos inteligentes y tabletas

Proveen oportunidades para reforzar el aprendizaje de los estudiantes. Las aplicaciones de teléfonos inteligentes desempeñan diferentes funciones para mejorar la calidad de la clase. Estos pueden servir como herramientas para ofrecer retroalimentación y evaluación. Las aplicaciones en estos dispositivos pueden ser personalizadas, basadas en las necesidades y las destrezas de los estudiantes.

11) Proyector multimedia

Proyección de datos y de videos obtenidos en forma digital de una computadora. Se usa con regularidad para hacer presentaciones.

12) Cámara digital

Permite tomar fotografías en formato digital ahorrándonos tiempo y conservando su calidad, para un fácil uso de las fotos en la computadora. Muy útil en periódicos y proyectos especiales.

13) Teleconferencia

Permite transmitir señales de video de diferentes partes del mundo. Nos da la oportunidad de impartir una clase o compartirla a la misma vez en diferentes partes del mundo, sostener charlas o conferencias con personas de diferentes países.

14) Pizarra interactiva

Es una pizarra que facilita la forma de enseñar, llevar a cabo reuniones y presentaciones. Permite guardar las notas en una computadora, imprimirlas, colaborar con documentos electrónicos, compartir información y presentar materiales multimedia. Además, debido a que la superficie de la pizarra es sensible al tacto, se puede manipular cualquier aplicación que proyecte desde un proyector multimedia simplemente con el toque de un dedo, ya que este puede funcionar como un mouse.

15) Videograbadoras

Permiten tomar imágenes en video que pueden ser vistas para analizar el movimiento humano, aplicando principios biomecánicos.

16) Recursos de videos

Estos recursos permiten al educador seleccionar una variedad de contenido para mostrar en el aula. Las plataformas proveen al docente la oportunidad de seleccionar contenido para todos los grados. Ejemplos de estos videos son baile, yoga, fitness, entre otros. Los docentes pueden crear proyectos en los que se realicen videos para mostrar al resto de la clase.

17) Plataformas de juego o pruebas cortas

Estas plataformas permiten a los docentes evaluar el conocimiento de los estudiantes creando pruebas cortas para una opción interactiva, utilizando sus teléfonos celulares, buzzers o clickers.

Adoptar herramientas tecnológicas no es suficiente para su efectividad, el docente debe crear unas experiencias de aprendizaje apropiadas cuando haga uso de la tecnología ya que el énfasis no debe ser en la herramienta sino en el aprendizaje. Debe crear un proceso escalonado con una secuencia apropiada (*SHAPE América, 2014; pp. 109-110*). Por ejemplo, el uso de un video para analizar una ejecución se detalla por niveles:

1) Nivel elemental

- a. El docente graba en video la ejecución de una destreza. El estudiante observa un elemento crítico de la ejecución de esa destreza. El estudiante y el maestro juntos discuten la ejecución del elemento crítico observado.
- b. El maestro demuestra el uso de la cámara con video al estudiante (del teléfono inteligente o tableta, entre otros), cómo iniciar, detener y ver la grabación.
- c. En parejas de estudiantes, un estudiante graba y el otro realiza la ejecución de la destreza, entonces ambos ven la ejecución de un elemento crítico de la destreza según acordado.
- d. En parejas de estudiantes, uno graba el video mientras el otro ejecuta la destreza. Entonces ambos utilizan una lista de cotejo para discutir o identificar los pasos en la ejecución y ejecutarla nuevamente, de ser necesario (Ej: Estándar 4 Expectativa 5, quinto grado).

2) Nivel intermedio

- a. El docente enseña el protocolo para grabar un video.
- b. El estudiante usa la cámara con video (del teléfono móvil o tableta, entre otros) para grabar y analizar la ejecución de una destreza completa (con todos sus elementos críticos).
- c. El estudiante analiza su propia ejecución y la de un compañero o pareja.
- d. El estudiante analiza los videos con una aplicación.

3) Nivel superior

El estudiante utiliza el análisis de video para:

- a. evaluar su ejecución y la de sus compañeros;
- b. reflexionar, planificar o realizar ajustes en su plan o ejecución;
- c. relacionar su ejecución con el entrenamiento;
- d. analizar un juego;
- e. crear y editar videos; e
- f. incluirlo en un portafolio personal.

Es importante recordar que no importa el método que se utilice, sea el tradicional o la

inclusión de la tecnología, la eficacia dependerá de cómo el maestro utilice las herramientas para enriquecer el aprendizaje del estudiante.

Estrategias de instrucción diferenciada

La instrucción diferenciada es un método de enseñanza que implica una combinación de los estilos de aprendizaje con las habilidades de los estudiantes. Esto se logra mejor a través de la agrupación intencional de los estudiantes en similares niveles académicos para facilitar el proceso de aprendizaje. Incluye estrategias y técnicas de acuerdo con la necesidad de los estudiantes en un momento dado. La enseñanza diferenciada es flexible y está en constante evolución para satisfacer las necesidades existentes.

Tomlinson (2005) afirma que el maestro planifica proactivamente y lleva adelante diversos enfoques del contenido, el proceso y el producto de la enseñanza, anticipándose y en respuesta a las diferencias de aptitud, interés y necesidades de aprendizaje de los estudiantes”.

En un salón de clases donde se dan respuestas poco diferenciadas, solo lo común, lo similar entre los estudiantes, es el foco de atención alrededor del cual gira la enseñanza. Sin embargo, cuando se hace una diferenciación en la enseñanza no solo lo común, sino también las características particulares y distintivas de los alumnos, se convierten en aspectos importantes para organizar la enseñanza y dar una respuesta diferenciada. Cuando se usa la enseñanza diferenciada con estudiantes de habilidades diversas, las salas de clases exitosas son aquellas donde:

- 1) el conocimiento está organizado con claridad y firmeza;
- 2) los alumnos participan activamente en el proceso de aprendizaje; y
- 3) las evaluaciones son significativas y variadas, y tienen una sensación de seguridad y conexión (Wiggins y McTighe, 1998; como cita Tomlinson, 2005).

El aprendizaje impulsa al estudiante más allá de su nivel independiente. Como diría Barclay (2009), “ una clase eficaz es aquella en la que se impulsa al estudiante a realizar actividades por encima y más allá de sus posibilidades” (*above and beyond*).

Este enfoque tiene como objetivo responder a la diversidad de los estudiantes; diversidad no solo en los estilos de aprendizaje, sino también en los aspectos culturales y emocionales, así como en la madurez y el interés, que varían de un alumno a otro y en un mismo estudiante.

Para responder a las diversas necesidades, el maestro debe crear un ambiente agradable para el estudiante, debe **adaptar el ritmo, las estrategias de aprendizaje y los canales para expresar dicho aprendizaje**. Lo recomendable es aceptar que hay muchas similitudes, pero tomar las diferencias como elementos claves para la enseñanza y el aprendizaje; es brindar oportunidades para que los estudiantes tengan múltiples opciones para asimilar la información, encontrarles sentido a las ideas y expresar lo que han aprendido.

La instrucción diferenciada

- Es más cualitativa que cuantitativa- El solo ajustar la cantidad de la tarea será generalmente menos efectivo que ajustar la naturaleza de la tarea para que responda a las necesidades de los alumnos.
- Provee diversos acercamientos al contenido, los procesos y los productos- Dentro del salón de clases, los maestros trabajan con, por lo menos, tres elementos curriculares que tienen en común promover el crecimiento de los estudiantes:
 - el contenido: **qué** aprenden los estudiantes,
 - el proceso: **cómo** le encuentran sentido a la información y
 - el producto: **cómo** demuestran que han aprendido.
- Está centrada en el estudiante- Los estudiantes aprenden mejor cuando las experiencias de aprendizaje los involucran, son relevantes e interesantes. Sin embargo, debido a las diferencias individuales, no todos los estudiantes encontrarán los contenidos igual de interesantes, relevantes y atractivos. Más aún, la enseñanza diferenciada implica que los nuevos aprendizajes estén contruidos sobre aprendizajes previos que no todos los estudiantes poseen en el mismo grado.

Estrategias de instrucción diferenciada

La instrucción diferenciada es un método de enseñanza que implica una combinación de los estilos de aprendizaje con las habilidades de los estudiantes. Esto se logra mejor a través de la agrupación intencional de los estudiantes en similares niveles académicos para facilitar el proceso de aprendizaje. Incluye estrategias y técnicas de acuerdo con la necesidad de los alumnos en un momento dado. La enseñanza diferenciada es flexible y está en constante evolución para satisfacer las necesidades existentes.

Tomlinson (2005) afirma que “el maestro planifica proactivamente y lleva adelante diversos enfoques del contenido, el proceso y el producto de la enseñanza, anticipándose y en respuesta a las diferencias de aptitud, interés y necesidades de aprendizaje de los estudiantes”.

En un salón de clases donde se dan respuestas poco diferenciadas, solo lo común, lo similar entre los estudiantes, es el foco de atención alrededor del cual gira la enseñanza. Sin embargo, cuando se hace una diferenciación en la enseñanza no solo lo común, sino también las características particulares y distintivas de los estudiantes se convierten en aspectos importantes para organizar la enseñanza y dar una respuesta diferenciada. Cuando se usa la enseñanza diferenciada con estudiantes de habilidades diversas, las salas de clases exitosas son aquellas en las que:

- el conocimiento está organizado con claridad y firmeza
- los alumnos participan activamente en el proceso de aprendizaje
- las evaluaciones son significativas y variadas, y tienen una sensación de seguridad y conexión (Wiggins y McTighe, 1998; como cita Tomlinson, 2005).

El aprendizaje impulsa al estudiante más allá de su nivel independiente. Como diría Barclay (2009), “ una clase eficaz es aquella en la que se impulsa al estudiante a realizar actividades por encima y más allá de sus posibilidades” (*above and beyond*).

Este enfoque tiene como objetivo responder a la diversidad de los estudiantes; diversidad no solo en los estilos de aprendizaje, sino también en los aspectos culturales y emocionales, así como en la madurez y el interés que varían de un alumno a otro y en un mismo estudiante.

Para responder a las diversas necesidades, el maestro debe crear un ambiente agradable para el estudiante, debe **adaptar el ritmo, las estrategias de aprendizaje y los canales para expresar dicho aprendizaje**. Lo recomendable es aceptar que hay muchas similitudes, pero tomar las diferencias como elementos claves para la enseñanza y el aprendizaje; es brindar oportunidades para que los estudiantes tengan múltiples opciones para asimilar la información, encontrarles sentido a las ideas y expresar lo que han aprendido.

Niveles de pensamiento Bloom

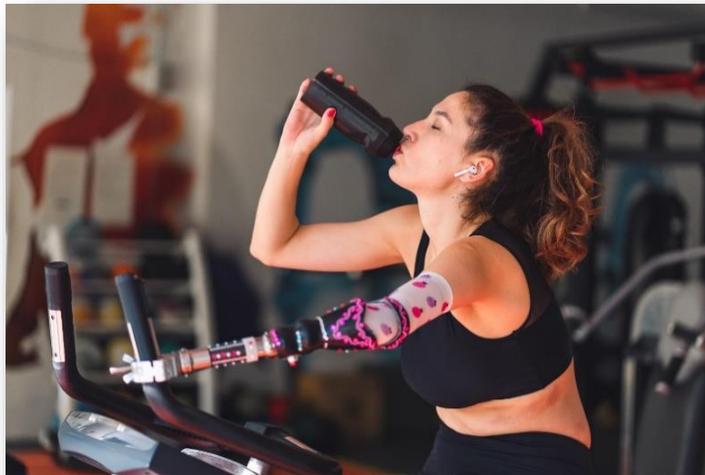
La taxonomía enunciada por Benjamín Bloom, “tiene como propósito facilitar a los docentes la evaluación del nivel cognitivo adquirido por los estudiantes en sus procesos de aprendizaje” (Cuenca, Álvarez, Ontaneda, Ontaneda, Ontaneda, 2021, p. 1). Bloom establece seis habilidades de pensamiento: conocimiento, comprensión, aplicación, análisis, síntesis y evaluación. “El desempeño en cada nivel depende del estudiante en el nivel o los niveles precedentes” (Cuenca, Álvarez, Ontaneda, Ontaneda, Ontaneda, 2021, p. 13).

En el nivel de conocimiento el estudiantado recuerda y reconoce la información en la misma forma en que se le enseña. En el nivel de comprensión se esclarece e interpreta la información a base del conocimiento adquirido previamente. En el nivel de aplicación se utiliza la información para la solución de problemas. En el nivel de análisis se clasifican y se relacionan los conocimientos. En el nivel de síntesis se integran y combinan las ideas con el fin de desarrollar planes y propuestas del conocimiento adquirido. Finalmente, el nivel de evaluación busca que el estudiantado valore y evalúe críticamente el conocimiento.

← Procesos cognitivos de orden inferior → Procesos cognitivos de orden superior →

RECORDAR		COMPRENDER		APLICAR		ANALIZAR		EVALUAR		CREAR	
Recordar hechos/datos sin necesidad de entender. Se muestra material aprendido previamente mediante el recuerdo de términos, conceptos básicos y respuestas.		Mostrar entendimiento a la hora de encontrar información del texto. Se demuestra comprensión básica de hechos e ideas.		Usar en una nueva situación. Resolver problemas mediante la aplicación de conocimiento, hechos o técnicas previamente adquiridas en una manera diferente.		Examinar en detalle. Examinar y descomponer la información en partes identificando los motivos o causas, realizar inferencias y encontrar evidencias que apoyen las generalizaciones.		Justificar. Presentar y defender opiniones realizando juicios sobre la información, la validez de ideas o la calidad de un trabajo basándose en una serie de criterios.		Cambiar o crear algo nuevo. Recopilar información de una manera diferente combinando sus elementos en un nuevo modelo o proponer soluciones.	
PALABRAS CLAVES:		PALABRAS CLAVES:		PALABRAS CLAVES:		PALABRAS CLAVES:		PALABRAS CLAVES:		PALABRAS CLAVES:	
afirmar leer cómo citar Qué dónde copiar repetir escribir omitir duplicar localizar deletrear listar nombrar decir recuperar recitar definir cuándo relacionar rastrear quién mostrar elegir memorizar reconocer observar		clasificar informar comparar interpretar contrastar listar dar ejemplos mostrar demostrar observar discutir parafrasear esquematizar predecir explicar preguntar expresar relacionar generalizar resumir ilustrar revisar inferir traducir		actuar emplear planear agrupar enseñar practicar calcular entrevistar realizar categorizar hacer uso resolver conectar identificar unir construir implementar resumir demostrar manipular seleccionar ilustrar interpretar simular desarrollar modificar transferir dramatizar organizar usar elegir		aislar encontrar observar categorizar encuestar elegir causa-efecto establecer ordenar comparar examinar priorizar descomponer inferencia preguntar destacar inspeccionar razonar diferencias investigar reorganizar distinguir motivar separar buscar similitudes simplificar dividir poner a prueba		apoyar evaluar premiar argumentar explicar probar comparar influir recomendar convencer justificar seleccionar criticar juzgar estimar debatir medir testar decidir opinar valorar deducir percibir demostrar defender persuadir predecir		Adaptar añadir modelar Construir cambiar modificar Crear combinar pensar Desarrollar componer proponer diseñar construir simplificar cambiar crear teorizar elaborar descubrir transformar estimar diseñar visualizar Formular extender planear Inventar formular reescribir innovar hipotetizar suponer maximizar minimizar sustituir mejorar originar	
ACCIONES	RESULTADO	ACCIONES	RESULTADO	ACCIONES	RESULTADO	ACCIONES	RESULTADO	ACCIONES	RESULTADO	ACCIONES	RESULTADO
describir encontrar identificar listar localizar nombrar reconocer recuperar	definición hechos etiquetado listado cuestionario reproducción test cuaderno fotocopia	clasificar comparar ejemplificar explicar inferir interpretar parafrasear resumir	colección ejemplos explicación etiquetado listado esquema cuestionario resumen muestra cuenta	desempeñar ejecutar implementar usar emplear realizar	demostración diario ilustraciones entrevista interpretación simulación presentación dibujo	atribuir deconstruir integrar organizar esquematizar estructurar	reseña gráfica lista de control base de datos gráfico informe encuesta hoja de calculo	atribuir comprobar deconstruir integrar organizar esquematizar estructurar	reseña gráfica base de datos informe hoja de calculo encuesta	Construir Diseñar Trazar Idear Planificar Producir Hacer	Anuncio Película Juego Dibujar Plan proyecto Canción Historia Producto audiovisual
PREGUNTAS		PREGUNTAS		PREGUNTAS		PREGUNTAS		PREGUNTAS		PREGUNTAS	
¿Puedes enumerar...? ¿Puedes recordar...? ¿Puedes seleccionar...? ¿Cómo ocurrió...? ¿Cómo es...? ¿Cómo describirías...? ¿Cómo explicarías...? ¿Qué es...? ¿Cuál...? ¿Quién fue...? ¿Quiénes fueron los principales...? ¿Por qué...?		¿Puedes explicar qué está ocurriendo...? ¿Qué significa...? ¿Cómo clasificarías...? ¿Cómo contrastarías...? ¿Cómo podrías parafrasear el significado...? ¿Cuál es la idea principal de...? ¿Qué ideas respaldan...? ¿Qué afirmaciones apoyan...? ¿Puedes interpretar en tus propias palabras...?		¿Cómo usarías...? ¿Qué ejemplos sobre... puedes encontrar...? ¿Cómo organizarías...? ¿Qué pasaría si...? ¿Cómo aplicarías...? ¿Qué elementos utilizarías para...? ¿Qué preguntas harías en una entrevista a...?		¿Cuáles son las partes o rasgos de...? ¿Qué evidencia puedes encontrar para...? ¿Cómo se relaciona...? ¿Qué diferencias hay entre...? ¿Qué conclusiones puedes sacar de...? ¿Qué pruebas hay de...? ¿Qué elementos justificarían...? ¿Qué encontrarías en...? ¿Cuál es la función de...?		¿Estás de acuerdo con...? ¿Cuál es tu opinión sobre...? ¿Qué cambiarías en...? ¿Cómo juzgarías...? ¿Qué decisión tomarías...? ¿Cómo evaluarías...? ¿Cómo justificarías...? ¿Qué recomendarías y por qué...? ¿Qué evidencia usarías para...?		¿Qué cambios harías para...? ¿Cómo modificarías...? ¿Qué alternativas puedes proponer para...? ¿Cómo juzgarías...? ¿Cómo diseñarías...? ¿Qué ocurriría si...? ¿Cómo podrías adaptar...? ¿Qué podrías inventar para...? ¿Cómo planificarías...? ¿Cómo desarrollarías...?	

Traducido de <https://sites.msudenver.edu/sips/sip-3-2-assignment-menus/>



El proceso de planificación de la enseñanza

Un currículo es un plan o programa de estudios que, sobre la base de unos fundamentos, organiza objetivos, contenidos y actividades de enseñanza y aprendizaje en una forma secuencial y coordinada (Departamento de Educación, 2004). Constituye los contenidos y procesos formales e informales a través de los cuales el aprendiz adquiere conocimientos, comprensión, entendimiento, desarrolla destrezas y altera actitudes, apreciaciones y valores bajo el auspicio de la escuela (Doll, 1969, en Ortiz, 2008).

Desde esta perspectiva, el currículo es el responsable de proveer al estudiante, **planificadamente**, una serie de experiencias formales e informales por medio de las cuales este será capaz de adquirir comprensión de sí mismo, de su entorno y del mundo, mediante el desarrollo del pensamiento crítico y creativo.

Según Posner (2004) existen cinco tipos de currículo. Veamos.

Tipo	Descripción
oficial	<ul style="list-style-type: none"> ● Es el que se establece en forma documental, a través de manuales de estándares y expectativas, marcos curriculares, herramientas curriculares (unidades, calendario de secuencia, documento de alineación curricular, anejos) cartas circulares, entre otros documentos normativos
operativo	<ul style="list-style-type: none"> ● Es lo que el maestro determina, enseña y comunica como importante a sus estudiantes ● Se documenta a través de prontuarios, planes de unidad y guías semanales, y el proceso evaluativo
oculto	<ul style="list-style-type: none"> ● Es el no reconocido oficialmente, también se le llama “escondido” ● Está representado por las normas institucionales y los valores no reconocidos abiertamente por maestros y funcionarios escolares; su profundidad e impacto a veces llegan a resultar mayores que los del currículo oficial
nulo	<ul style="list-style-type: none"> ● Son los temas de estudio no enseñados o que siendo parte del currículo no tienen aplicabilidad ni utilidad aparente, llegando a considerarse como materias y contenidos superfluos (Eisner, 1994, en Ortiz, 2007)
adicional	<ul style="list-style-type: none"> ● También se conoce como <i>extracurricular</i>. ● Son todas las experiencias fuera de las materias escolares ● Tiene naturaleza voluntaria y capacidad de respuestas a los intereses de los estudiantes

El currículo oficial del Programa de Educación Física está consignado en los Estándares y Expectativas del Grado y el Marco Curricular, entre otras herramientas curriculares como bosquejos temáticos y prontuarios. Además, abarca otros documentos legales, reglamentarios o de política pública que pueden influenciar la forma de operacionalizar el currículo oficial.

Los Estándares y Expectativas tienen una alineación horizontal y vertical. La alineación es el grado en que los componentes de un currículo trabajan juntos y coherentemente para alcanzar las metas deseadas. La alineación horizontal asegura que los objetivos del currículo, la instrucción y la evaluación se asemejen e igualan en cada grado a través de todo el sistema (Watermeyer, 2011). Por lo cual, la alineación horizontal del currículo de Educación Física asegura que los maestros en un grado atiendan un contenido específico, siguiendo una línea de tiempo similar, es decir, cuando existe alineación horizontal lo que un grupo de estudiantes está aprendiendo en un curso de Educación Física de noveno grado en una escuela, refleja lo que otro grupo de estudiantes está aprendiendo, con las modificaciones correspondientes, en una escuela diferente.

La alineación vertical asegura que los objetivos del currículo sean específicos y que se fundamentan unos sobre otros de tal forma que se garantice el dominio de los prerrequisitos y se eliminen las lagunas, mientras se incrementa la sofisticación y el rigor en los conceptos, los procesos y las actitudes a través de la materia en todos de los grados. Cuando un programa está alineado verticalmente, lo que los estudiantes aprenden en una lección, un curso o un grado le prepara para la siguiente lección, curso o grado (Watermeyer, 2011). Esta permite establecer la secuencia lógica y el alcance de la materia en cada grado y nivel. La alineación vertical del currículo propende a una enseñanza estructurada que permite a los estudiantes adquirir progresivamente conocimientos, destrezas y actitudes para desarrollar las competencias que les permitirán ejecutar proficientemente en tareas más complejas y retadores, e insertarse exitosamente en una sociedad globalizada, de manera que pueda enfrentar los retos individuales y colectivos del mundo. Por esto, la alineación vertical del currículo del Programa de Educación Física garantiza que en la medida que los estudiantes progresan en un grado y de un grado a otro, se añaden y aumentan los conocimientos previos, se introducen nuevas ideas fundamentales, se trabajan destrezas de mayor complejidad, y se generan actitudes positivas sobre la materia y el aprendizaje; lo que garantiza la progresión de los aprendizajes.

La alineación horizontal y vertical del currículo de Educación Física elimina las repeticiones innecesarias y subsana la falta de progresión de los aprendizajes, para asegurar el mantenimiento de las destrezas en el grado y a través de los grados. Asimismo, hace hincapié en las conexiones transversales de conocimientos, destrezas y actitudes, lo que permite un "espiral" de las habilidades esenciales, que consiste en reforzar y ampliar esas habilidades a medida que aumenta la complejidad dentro y a través de los grados.

También permite pasar de parecer una materia fragmentada y sin relación, a una estructurada e integrada como constitutiva de una educación más holística. A la vez, asegura que la experiencia de los estudiantes con los conocimientos, las destrezas y las actitudes se produzca de forma incremental y de una manera que mejore la calidad de los aprendizajes. La alineación permite que el currículo se fundamente en los conocimientos previos, lo que posibilita que los nuevos aprendizajes sean significativos, pues proporciona una base sólida y coherente de aprendizajes para hacer las transiciones más fluidas entre los grados, el nivel primario y secundario y, la escuela y la educación postsecundaria o el trabajo (Drake & Burns, 2004).

El currículo operativo es el que desarrolla cada docente en el salón de clases después de planificar a base del currículo oficial. La planificación del currículo operativo es una construcción conceptual destinada para conducir acciones. Para poder operacionalizar el currículo oficial, el

docente tiene que considerar **el qué, el cómo, el cuándo, el para qué, el dónde y a quién se enseña**. Considerar estos elementos, es el primer paso del proceso de planificación estratégica de la



enseñanza.

*El **qué** se enseña guarda relación con los contenidos (currículo oficial) e involucra las preferencias del maestro (currículo operativo).*

*El **cómo** se enseña se refiere a la metodología (estrategias de base científica y técnicas) que se usa para proporcionar los conocimientos, las destrezas y las actitudes, según el nivel y la edad del estudiante.*

*El **cuándo** se enseña establece a qué edad es posible aprender ciertos conocimientos y en qué momento se realiza el proceso enseñanza – aprendizaje.*

*El **para qué** se enseña requiere concepciones filosóficas, políticas educativas y valores.*

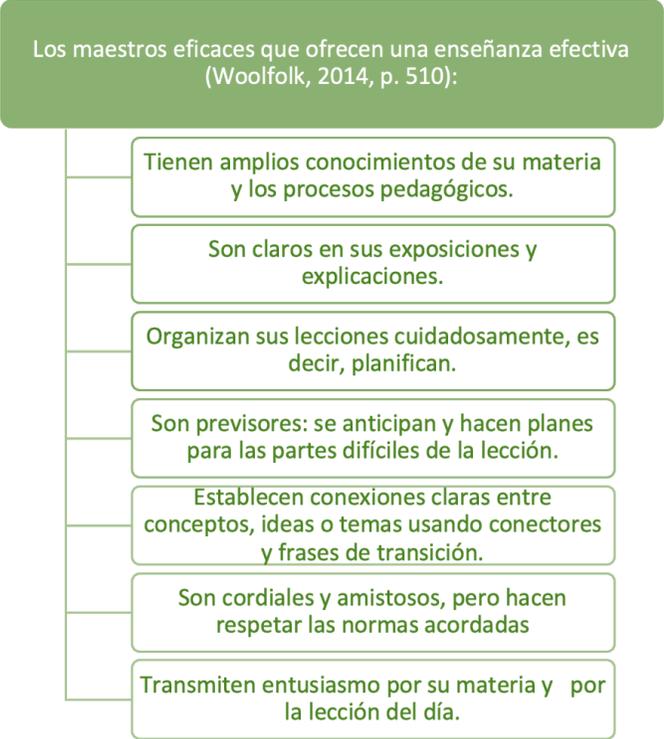
*El **dónde** se entrega la enseñanza considera los recursos disponibles y no disponibles y guarda relación con las necesidades propias de los docentes y del estudiantado (estilos de enseñanza y estilos de aprendizaje, respectivamente).*

*El **a quién** se enseña considera la edad, las discapacidades, los antecedentes sociales y culturales de estudiantado, para proveer una instrucción diferenciada y contextualizada que genere aprendizajes significativos.*

La planificación estratégica de la enseñanza requiere tener una visión longitudinal (prever el futuro) de hacia dónde se quiere dirigir la enseñanza para dotar a los estudiantes de los conocimientos, destrezas y actitudes a fin de desarrollar las competencias del *Perfil del estudiante graduado de la escuela superior de Puerto Rico* (IDEPCo, 2012). Esto con el propósito de desarrollar, por medio de planes de unidades y guías semanales, las actividades de enseñanza necesarias para lograrlo.

Planificar estratégicamente la enseñanza es un proceso continuo, analítico y comprensivo que requiere trazar planes que incluyen decisiones y acciones sobre qué se enseñará y cómo se evaluará lo enseñado a partir de los objetivos propuestos, mediante la utilización de estrategias basadas en evidencia y las técnicas y las actividades que se desprenden de estas. Por esto, enseñar es una actividad con intenciones. Las intenciones de la enseñanza son responsabilidad del educador, quien es un mediador de aprendizajes, pero también de la sociedad. Como responsabilidad del docente, el acto de enseñar tiene un carácter moral y social. En su carácter moral, el maestro está obligado a asumir una postura comprometida con el qué, cómo y para qué se enseña. Por tanto, la enseñanza nunca puede ejercerse desde una perspectiva neutral, ya que al enseñar siempre se está transmitiendo una manera de ver y de estar en el mundo. El maestro como facilitador influye sobre sus estudiantes para producir un cambio, para transformar.

La planificación estratégica de la enseñanza es un proceso mediante el cual el maestro, guiado por los aprendizajes que se propone alcanzar con sus estudiantes, organiza contenidos de aprendizaje de manera tal que puedan ser enseñados, según unos criterios de la forma más **eficaz** posible. Además, es un proceso anticipado de selección y organización que conduce explicativamente el proceso de enseñanza – aprendizaje, el cual debe ser contextualizado, potencial, significativo y diferenciado para atender la diversidad de estudiantes según su subgrupo y estilo de aprendizaje que se desarrollará en la escuela, más específicamente en el salón de clases. Su propósito es ampliar: conocimientos, destrezas, habilidades y actitudes e involucrar al estudiante en un proceso dirigido a descubrir y vincular las ideas con las experiencias, los temas con la práctica y el análisis con los conocimientos. Ella influye en lo que los estudiantes aprenden, ya que “transforma el tiempo disponible y los materiales del currículo en actividades, tareas y trabajos para los estudiantes” (Woolfolk, 2014, p. 512).



Para lograr una enseñanza excelente se debe refinar qué se persigue para evaluar mejor el aprendizaje, clarificar lo que se quiere que el estudiante realice y planificar estratégicamente. Según Woolfolk (2014), la planificación influye en lo que se aprende ya que permite hacer un buen uso del tiempo lectivo y reducir la incertidumbre. Esta debe ser **flexible** y brindar espacio para atender las contingencias que surjan en el entorno dinámico y complejo que es el salón de clases. De igual forma debe ser **realista**, pues debe tomar en consideración los recursos disponibles, el tiempo para la enseñanza y el nivel de desarrollo de los estudiantes. Asimismo, debe ser **precisa** para expresar claramente qué se pretende alcanzar y cómo se realizará y se evaluará. Debe ser **pertinente**, esto implica que se debe ofrecer una enseñanza contextualizada y diferenciada para generar aprendizajes significativos en todos los estudiantes. Finalmente, debe ser **creativa** para crear satisfacción en el maestro al enseñar y satisfacción en el estudiante al aprender, para que así pueda “convertirse en un aprendiz autónomo, capaz de autorregularse y de adquirir habilidades para el estudio independiente, automotivado y permanente” (Díaz- Barriga & Hernández-Rojas, 2010, p. 2).

El éxito de la gestión educativa depende, en gran medida, de que la planificación sea efectiva, coherente y progresiva.

Concebir la enseñanza como una actividad intencionada, programada y organizada, sin duda, aumenta la probabilidad de que el aprendizaje pueda ser logrado. Además, permite ganar la cooperación del estudiante porque “ninguna actividad productiva se puede llevar a cabo en un grupo sin la cooperación de todos sus miembros” (Woolfolk, 2014, p. 472).

La planificación de la enseñanza permite crear un ambiente de aprendizaje donde prevalece el orden, la armonía y el respeto, sin limitar la creatividad y los espacios de divergencia. Cuando se ha creado un ambiente de aprendizaje, es decir, se ha ganado la cooperación del grupo, se puede enseñar y se puede transformar lo aprendido para aplicarlo a diversos contextos y situaciones para tomar decisiones, solucionar problemas y, “construir y reconstruir el conocimiento en colaboración con otros” (Díaz-Barriga & Hernández-Rojas, 2010, p. 2).

La planificación de la enseñanza es una actividad inherente al rol docente y una función ineludible del maestro. El maestro como agente mediador de aprendizajes conduce a los estudiantes a la construcción del conocimiento y a la adquisición de saberes que le permitan desarrollar las competencias mencionadas en su perfil. Además, *es un medio para garantizar el cumplimiento de los principios de orden y sistematización del aprendizaje para evitar la improvisación y las actuaciones contradictorias.*

Esta dirige y facilita el desarrollo de los contenidos académicos y la organización de los procesos de aprendizaje que serán desarrollados en una jornada. En la planificación se plasma de manera concreta y directamente la interacción de las estrategias de base científica y de los temas transversales con los contenidos, las actividades (inicio, desarrollo y cierre) y el avalúo. Brinda mayor organización al revisar los contenidos, relacionar las actividades, preparar el material y anticipar situaciones. Asimismo, incluye procedimientos y prácticas que tienen como objetivo concretar las intenciones pedagógicas determinadas en el currículo y adecuarlas a la particularidad de cada escuela, situación docente y diversidad de estudiantes. Por consiguiente,

debe responder a las necesidades identificadas de cada subgrupo de estudiantes mediante la enseñanza diferenciada para promover la equidad y el respeto a la diversidad al considerar las necesidades particulares, los estilos de aprendizaje y los recursos humanos y materiales de cada escuela.

Los documentos de la planificación: plan semanal

La planificación estratégica de la enseñanza sirve para organizar el proceso de enseñanza y aprendizaje de forma lógica y secuencial, a fin de garantizar el logro de los objetivos y permite evidenciar la labor docente que el maestro realiza. Según Woolfolk (2014), para los docentes “más experimentados, la planificación por unidad es el nivel más importante, seguido de la planificación semanal [...]” (p. 512). Por eso, la planificación en el Programa de Educación Física está constituida por el plan semanal.

El **plan semanal** debe presentar una visión *explícita, integral y holística* de lo que se va a enseñar para dotar a los estudiantes de los conocimientos, las destrezas y las actitudes necesarias para ejecutar exitosamente en cada tarea de desempeño o ejecución y en otras evidencias de avalúo. Planificar considerando lo que se espera que el estudiante sea capaz de hacer es lo que se conoce como planificación inversa (Wiggins & McTighe, 2005). Según Wiggins (2004, 2015), se tiene que diseñar en forma inversa desde el resultado deseado porque no se desea el dominio del contenido; este es un medio para la comprensión del currículo, de los propósitos de la evaluación y de lo que se enseña. Este es el documento de trabajo que evidencia las actividades diarias del docente en la sala de clases. Se diseña tomando en consideración las tareas de desempeño o ejecución.

Según Wiggins (2004) un buen plan se refiere a los pocos aprendizajes claves o medulares y los resultados deseados. Además, sostiene que los mejores planes son a la vez útiles y flexibles. Por eso un plan semanal debe reflejar que se está haciendo algo realizable para que más estudiantes entienden realmente lo que se les pide que aprendan (Wiggins & McTighe, 2005). Debe contener los estándares, las expectativas e indicadores que se enfatizarán cada día y las estrategias académicas basadas en evidencia que fundamentarán el desarrollo de las actividades de inicio, desarrollo y cierre que propician el logro de los objetivos de aprendizajes redactados para cada día. Asimismo, considera y documenta las estrategias de instrucción diferenciada para algunos de los subgrupos.

Los **objetivos de aprendizaje** son enunciados claros y precisos de las metas que se persiguen (Fuentes, 2012 y Woolfolk, 2014). **Constituyen el elemento medular de la guía semanal, son la parte esencial que determina qué y cómo enseñar en una lección.** Son manifestaciones que describen las características y las habilidades específicas que se pretende que los estudiantes alcancen por medio de la enseñanza (Medina y Verdejo, 2001).

Su importancia radica en ser el primer paso y el más importante a seguir cuando se trata de enseñar una materia o disciplina. Estos son la base fundamental de todo el proceso de enseñanza–aprendizaje, particularmente del proceso evaluativo, porque señalan las preguntas que luego deben formularse para la preparación de los instrumentos de *assessment*, mediante

los cuales se obtendrá la evidencia necesaria que compruebe si realmente los estudiantes lograron un aprendizaje efectivo.

Los objetivos deben ser significativos tanto para el maestro como para el estudiante, realizables, específicos, objetivos, expresados en términos de los estudiantes y redactados considerando una situación, una acción observable y unos criterios de evaluación. Estos deben ir dirigidos al desarrollo progresivo y sistémico de los niveles de pensamiento. Los objetivos deben redactarse incluyendo al menos tres elementos: situación, persona, acción observable.

Veamos

Elementos	Descripción	Ejemplo
Situación (condiciones del desempeño)	Expresa las condiciones o exigencias en las que debe ocurrir la acción observable (el cómo), en ocasiones la situación indica también cuándo será realizada la acción.	<i>diez oraciones al finalizar la clase</i>
persona (audiencia)	Se refiere al estudiante (el quién).	<i>el estudiante</i>
acción observable (conducta del estudiante)	Describe lo que se espera que la audiencia pueda realizar (el qué)	<i>identifica el grupo verbal y su núcleo</i>

Al redactar los objetivos de aprendizaje en forma específica, realizable, objetiva y clara, los maestros determinan qué conceptos o destrezas van a enseñar, cómo los van a enseñar (métodos y estrategias) y de qué modo van a evaluar. En consecuencia, cuanto mayor sea la claridad de los objetivos, más fácil será ajustar el plan de una manera oportuna y eficaz (Wiggins, 2004) para desarrollar aprendizajes significativos.

Hace algunas décadas los objetivos se dividieron en tres dominios: cognoscitivos, psicomotores y afectivos. Hoy día se les llama conceptuales, procedimentales y actitudinales. Para cada dominio, existen diferentes taxonomías. Sin embargo, es importante recordar que en el contexto real “las conductas de estos tres dominios ocurren simultáneamente” (Woolfolk, 2014, p. 515), es decir, “mientras un estudiante escribe (psicomotor), también recuerda o razona (cognoscitivo) y es probable que tenga alguna respuesta emocional ante la tarea (afectivo)” (Woolfolk, 2014, p. 515). Al preparar el plan semanal, se redactan objetivos de aprendizaje conceptuales, procedimentales y actitudinales según lo amerite la situación de aprendizaje que se desarrollará en la clase.

*Los **objetivos de aprendizaje** establecen lo que se espera lograr; ofrecen dirección a los procesos de enseñanza y aprendizaje, y sirven de base a la construcción de instrumentos de evaluación.*

La planificación puede hacerse en forma individual, aunque es mejor hacerla en colaboración con otros maestros (Woolfolk, 2014). Sin duda, trabajar con colegas y compartir ideas y experiencias de la enseñanza es un primer paso para juntos construir comunidades de aprendizaje profesionales. En la actualidad, los maestros pueden acceder, por virtud de las tecnologías de la información y la comunicación, a una variedad de planes semanales disponibles en diferentes sitios web. Estos constituyen un recurso adicional que apoyan al maestro en el proceso de planificación de enseñanza – aprendizaje, sin embargo, no son un sustituto de las herramientas curriculares provistas por el Programa de Educación Física. Antes bien, la evaluación de la utilidad de estos documentos debe empezar por considerar si responden a la secuencia y a la alineación que ofrece el currículo oficial. **No obstante, sin importar la procedencia y lo excelente que sean estos planes semanales, deben ser adaptados al contexto de enseñanza en que se utilizarán, considerando las necesidades de los estudiantes, sus estilos de aprendizaje y los recursos de los que se disponga en el salón de clases y la escuela. Modificar o adaptar su contenido es mandatorio para atender las necesidades académicas de los estudiantes y ajustarlas a su nivel de desarrollo académico.**

Finalmente, recuerde reflexionar sobre su práctica docente. La planificación es un proceso que requiere reflexión para realizar las adaptaciones curriculares que sean necesarias para posibilitar el desarrollo de aprendizajes significativos. Sin embargo, después de enseñar y tratar de que los estudiantes aprendan algo, reflexione en función del alumno sobre lo que funcionó, lo que no, determine cómo enseñará cierto contenido y qué otras actividades de *assessment* puede utilizar. Este tipo de reflexión (autoevaluación) sobre su labor docente le permitirá revisar sus planes, considerar otras estrategias académicas y técnicas, mejorar su desempeño docente y crecer profesionalmente.

Evaluación y *assessment* del aprendizaje

Evaluación

Para lograr la transformación del sistema educativo es necesario un proceso sistemático de evaluación del estudiantado (Departamento de Educación, 2016). La evaluación “se puede entender de diversas maneras, dependiendo de las necesidades, propósitos u objetivos de la institución educativa, tales como: el control y la medición, el enjuiciamiento de la validez del objetivo, la rendición de cuentas, por citar algunos propósitos” (Mora, 2004). Asimismo, la evaluación permite averiguar el grado de aprendizaje adquirido en los distintos contenidos de aprendizaje que configuran la competencia (Morán, 2008).

El rol del docente es uno de los componentes más importantes en el proceso de evaluación del aprendizaje, ya que es el responsable de diseñar las experiencias educativas que conduzcan al logro de los objetivos académicos y el aprendizaje con significado (Departamento de Educación, 2016).

Tipos de evaluación

Los objetivos de aprendizaje son una descripción del desempeño que se desea que los estudiantes puedan exhibir antes de considerarlos componentes en un área.

diagnóstica

- Se identifican las fortalezas y las dificultades.
- Se identifican las necesidades académicas.

formativa

- Determina si el estudiante está progresando.
- Identifica problemas o dificultades.
- Está relacionada a la instrucción diaria.

sumativa

- Determina el logro alcanzado.
- Es la acumulación de evaluaciones formativas.

Medición

En la medición se utilizan técnicas e instrumentos para obtener datos, básicamente, de manera cuantitativa (Departamento de Educación, 2016). La medición está fundamentada en el establecimiento de reglas, rúbricas, puntos de cortes y escalas con sus correspondientes niveles

de medición. El proceso de medición del aprendizaje es un medio por el cual la institución puede examinar el desarrollo y la posible consecución de sus expectativas educativas a través de la complejidad misma del aprendizaje estudiantil (Maki, 2004).

Assessment

El proceso de evaluación es un proceso continuo, por ello es necesario incorporar el *assessment*. El *assessment* permite recopilar, organizar y analizar información con el fin de mejorar la enseñanza y el aprendizaje. A través de los *assessment* se obtiene información cualitativa y cuantitativa que se puede utilizar para evaluar el aprendizaje de cada estudiante.

En el *assessment* se utilizan diversas técnicas e instrumentos tales como: pruebas orales y escritas, proyectos de investigaciones, tareas, presentaciones orales, demostraciones de procesos, simulaciones, participación en paneles, rúbricas de observación, diarios reflexivos y entrevistas, entre otras.

Técnicas de assessment

Mediante las diferentes actividades se espera que cada estudiante participe en la adquisición del conocimiento. Estas técnicas permiten examinar tanto el proceso como el producto de las tareas, para que cada docente tenga una visión más clara de lo que el estudiante conoce y puede hacer. De acuerdo con el Departamento de Educación (2016) algunas técnicas de *assessment* son:

Mapa de concepto

El mapa de conceptos es un diagrama mediante el cual se organizan gráficamente la amplitud y la relación entre conceptos generales y específicos, reflejando a la vez la organización jerárquica entre estos. Fomenta el desarrollo de destrezas de pensamiento al facilitar la comprensión de ideas con sus interrelaciones lógicas entre conceptos e ideas generales y específicas. Además, ayuda a cada estudiante a resumir ideas y aspectos. El mapa de conceptos tiene una estructura organizada por niveles, presentando una jerarquía que va del concepto general al más específico. Sigue un orden lógico en el cual se describe un proceso lineal desde el primer nivel en que se dispone el concepto en su forma más general, y luego en los subsiguientes niveles en que se descompone el concepto en otros más específicos. El propósito de este modelo es no solamente ayudar al estudiantado a organizar el material de sus clases, sino facilitar en ellos un aprendizaje con significado, ya que cada estudiante puede, a través de este, entender mejor el contenido de la información y no limitarse a la mera memorización (Vera, 2002).

Reacción escrita inmediata

Es el medio más usual que poseen los docentes para corroborar el nivel de conocimiento adquirido por sus estudiantes, una vez llevada a cabo una sesión de clase. Se le solicita a cada estudiante que resuman en forma breve las ideas y conceptos discutidos en la lección y a la vez expongan sus comentarios y reacciones sobre el valor del contenido de la información adquirida. De esta forma, el maestro puede verificar, no solo el nivel de dominio que puedan demostrar sus estudiantes, sino también cuán adecuada fue su enseñanza (Vera, 2002).

Autorretrato

Se considera una técnica de evaluación porque refleja la autoestima que la persona tiene de sí, lo que constituye un juicio que emite acerca de sus cualidades. Este juicio se fundamenta en el autoconcepto o la idea que la persona posee de quién es. El papel que juega la técnica de autorretrato en la evaluación del aprendizaje radica en su utilidad para dar a conocer el grado en que cada estudiante se aprecia o se valora. El autorretrato puede ser tanto en la evaluación diagnóstica como en la formativa y sumativa, y así establecer si ha habido cambios atribuibles a las experiencias de aprendizaje (Medina & Verdejo, 1999).

Escala de actitudes

Es una de las técnicas de comunicación personal más utilizadas para medir actitudes. Están destinadas a indagar las percepciones, las creencias y los sentimientos de la persona en torno a diferentes situaciones, hacia otras personas, instituciones u objetos (Medina & Verdejo, 1999).

Rúbrica

Es una escala que describe los criterios para juzgar la calidad de la tarea realizada. Tiene el propósito de explorar el nivel de dominio que demuestra el estudiantado sobre determinado aprendizaje. Hay dos tipos de rúbricas: la analítica y la global. La analítica desglosa los tipos de aprendizaje en aspectos específicos y juzga la ejecución de acuerdo con estos. La global juzga conjuntos de conceptos, destrezas y actitudes con criterios amplios. Se asigna valor de acuerdo con su complejidad y el desarrollo alcanzado. Se pasa juicio sobre la tarea de ejecución.

Diario reflexivo

Se organiza en torno a preguntas, temas o ideas que propicien la reflexión. El análisis de la información recopilada ofrece medios para modificar el énfasis en determinados temas. De igual manera, estos datos proveen información al docente sobre otras variables que pueden estar limitando o fortaleciendo el aprendizaje del estudiantado.

Lista focalizada

Es una de las técnicas de *assessment* más apropiadas para explorar el conocimiento que posee cada estudiante sobre un tema, asunto o concepto. Consiste en seleccionar un asunto, tema o concepto discutido en clase -o que se vaya a discutir-, solicitarle a cada estudiante definirlo brevemente en sus propias palabras, y que estos redacten una lista de los términos o aspectos más importantes que puedan recordar del tema. Esto en cierto modo viene a resultar en lo que se conoce como torbellino de ideas (Vera, 2002).

Reseña con análisis crítico

Es un resumen corto de un artículo, ensayo o documento del cual se requiere examinar su contenido en términos de unos criterios establecidos. El análisis crítico dependerá de unas preguntas guías que el docente presente, según el enfoque o el interés que se desea destacar (Vera, 2003).

Tirilla cómica

La tirilla cómica representa una secuencia de escenas con personajes que dialogan sobre algún asunto. Puede ser presentada en los parlamentos para que los elaboren a partir de algún tema o concepto, también pueden crear la tirilla cómica dibujando las escenas y escribiendo los diálogos. Esta técnica promueve el pensamiento complejo y el desarrollo de conceptos y actitudes

permitiendo al estudiantado reconocer sus limitaciones y fortalezas en torno a conceptos, destrezas y actitudes.

Reminiscencia

Esta técnica de comunicación personal conlleva el recuerdo o el reconocimiento pleno de experiencias pasadas por medio de imágenes concretas, arte, drama, música, escritos, representaciones orales o audiovisuales. Provee la oportunidad de reflexionar acerca de sus vidas, del impacto de los demás en distintos eventos y etapas de estas y vincularlo al contenido de la asignatura. La reminiscencia como técnica de comunicación personal tiene las siguientes ventajas:

- 1) Es útil para obtener información acerca del autoconcepto.
- 2) Provee para la reflexión crítica de experiencias pasadas.
- 3) Estimula a que los estudiantes desarrollen la capacidad de tomar la iniciativa para autoevaluar su progreso (Medina & Verdejo, 1999).

Hoja de cotejo

Es un recurso técnico de observación. Consiste en una lista de características o conductas esperadas de la ejecución o aplicación de un proceso, destreza, concepto o actitud. Se elaborará la lista según los pasos que se requieren para llevar a cabo el proceso o las destrezas, los elementos que definen el concepto o las características manifestadas por la actitud que se desea medir y evaluar. La técnica permite recoger información sobre limitaciones y fortalezas. Incluye tres partes: la descripción de la tarea, las características o conductas relacionadas con la tarea y una escala para indicar la presencia o la ausencia de las características.

Bitácora

La bitácora como una técnica de comunicación personal contiene información que señala la ruta o el curso que se ha seguido para alcanzar una meta o un fin. Consiste en un recuento continuo de las actividades realizadas por cada estudiante y relacionadas con un objetivo particular, asunto de interés o asignatura. También puede incluir un recuento breve de lo que ha aprendido cada día en clase y qué preguntas o dificultades tiene (Medina & Verdejo, 1999).

Sociodrama

Consiste en una actividad de personificación o dramatización. Permite la creatividad y la originalidad de cada estudiante y resulta ser una actividad de aprendizaje muy entretenida y amena, además de que propicia demostrar los conocimientos aprendidos sobre hechos, valores y actitudes críticas en relación con las diferentes materias de estudio (Vera, 2002).

Récord anecdótico

Consiste en la anotación de las características del comportamiento durante la participación en clase o en actividades en que se quiera llevar a cabo un registro del comportamiento de cada estudiante. Las anotaciones que se hagan son muy valiosas cuando se

comparan y relacionan con la ejecución académica de los exámenes. También, han sido muy útiles para evidenciar tipos de comportamiento cuando surgen problemas de disciplina en y fuera del salón de clases y para informar (Vera, 2002).

Ensayo

El ensayo es usado para evaluar la comprensión y el alcance que tiene un estudiante sobre conceptos importantes, ideas y sus relaciones. La escritura de ensayo puede implicar el desarrollo de una explicación o la crítica de una postura o valor. Cada estudiante presenta un argumento, prueba una hipótesis, compara dos ideas o demuestra la toma de decisiones circunstanciales. La escritura de un ensayo eficaz requiere que cada estudiante piense lógicamente, relacionando varias informaciones e ideas.

Inventario

Sirve para tratar de determinar las características personales de cada estudiante desde una perspectiva teórica particular. El inventario se considera una de las técnicas de comunicación personal y de tipo autoinforme, ya que la misma persona provee la información solicitada de acuerdo con sus sentimientos, creencias, intereses y preferencias. En un inventario, cada estudiante contesta las preguntas o afirmaciones concisas basándose en su conocimiento, sentimiento o experiencia, utilizando la siguiente escala: *sí, no, indeciso, estoy de acuerdo* o en desacuerdo, entre otras opciones. Existen diferentes modelos de inventarios que son nombrados de acuerdo con lo que intentan medir; por ejemplo, intereses vocacionales o actitudes hacia el empleo (Medina & Verdejo, 1999).

Portafolio

Contiene una diversidad de trabajos realizados por el estudiantado en varios contextos de un período académico (trabajos escritos, tareas de ejecución, comentarios, evidencia de autoevaluación de cada estudiante, trabajos creativos y la solución de problemas, entre otros). Se incluye en el portafolio todo tipo de trabajo que muestre el esfuerzo, el progreso y sus logros. Permite al estudiantado identificar sus fortalezas y limitaciones, y ayuda a enfocarse para mejorar en determinado tipo de aprendizaje, involucra en el estudio y ayuda al desarrollo de habilidades reflexivas y a la autoevaluación. Permite al docente documentar el aprendizaje de cada estudiante en áreas que no se prestan a las formas más tradicionales de evaluación.

Pruebas de ejecución

Son aquellas que tratan de medir el nivel o grado de eficiencia en el uso de destrezas psicomotoras en que a la persona se le requiere el uso o la manipulación de objetos físicos y manuales y que, por tanto, no se limita a contestaciones orales y escritas. Se utiliza principalmente hojas de cotejo como instrumento de observación, según las destrezas que requieran las tareas a evaluarse (Vera, 2003)

COLABORADORES

El Programa de Educación Física agradece el compromiso y las valiosas aportaciones de todos los grupos de interés que formaron parte del proceso de revisión curricular. Sus esfuerzos y conocimientos contribuyeron a la revisión del documento de Marco Curricular de Educación Física.

2022

Prof.^a Olpha Serrano
Maestra
Escuela José Julián Acosta

Prof. Javier Torres
Maestro
Escuela Luis Muñoz Iglesias

Prof.^a Anette Torres Ortiz
Maestra
Escuela Ramón Emeterio
Betances

Dra. Lille Troche
Directora Programa General
NUC
University Online Division

Prof.^a Keilyn Vale
Directora
Proyectos de RCM

Enid Rodríguez
Consultora

Dra. Lilibeth Vega

Prof. Johnny Algarín
Maestro
Escuela Francisco
Gaztambide

Prof.^a Jennifer Ambert
Maestra
Escuela Voc. Tomás C. Ongay

Prof.^a Szaritsa E. Ayala Cruz
Maestra
Escuela Francisco Manrique
Cabrera

Prof.^a Rosa Berríos
Maestra
Escuela Sup. Ocupacional
Técnica de Yauco

Prof. Peter Blanco
Maestro
Escuela Sup. Alberto
Meléndez Torres

Prof. Jorge Bonet
Director Ejecutivo
ORE Mayagüez

Prof.^a Jacqueline Burgos
Maestra
Escuela Centro de
Tratamiento Social

Prof. Raúl Burgos
Maestro
Escuela. Eduardo Carrillo

Prof.^a Cindaly Cancel Negrón
Maestra
Escuela Pepita Arena

Prof. Miguel Carballo
Facilitador Docente
ORE Humacao

Prof.^a Flor Carle
ORE San Juan

Prof.^a Emely Colón
Maestra
Escuela Francisco Jordán

Prof.^a Nitza Córdova Rolón
Maestra
Escuela Elí Ramos

Prof.^a Carmen Cruz Molina
Maestra
Escuela Sotero Figueroa

Prof.^a Minerva Esparra
Maestra
Escuela Ramón Marín Solá

Prof.^a Vivian Figueroa
Coordinadora de Educación
Física
Adaptada

Prof. Juan C. García
Director Instituto
Puertorriqueño para el
desarrollo del deporte y la
recreación, DRD

Prof.^a María Kercado
Maestra
Escuela Gloria M. Borrero
Olivera

<p>Prof. Santiago Maldonado Bou Maestro Escuela Fernando Callejo</p> <p>Prof.^a Annie Marrero Ramos Superintendente- Retirada ORE San Juan</p> <p>Prof. Julio A. Martínez Maestro Escuela Urbana de Salinas</p> <p>Prof. Jeffry Ortiz Maestro Escuela Luis Muñoz Marín</p> <p>Prof.^a Gueimy Rodríguez Maestra Escuela Ramón María Torres</p> <p>Prof. René Salvá Maestro Escuela Trina Padilla de Sanz</p> <p>Prof.^a Desiré Torres Maestra Escuela Toribio Rivera</p>	<p>Prof. Ángel J. Pérez Secretario General Asociación de Educación Física y Recreación de Puerto Rico</p> <p>Dr. Luis Pizarro UPR- Bayamón</p> <p>Prof. Bolívar Ramírez III Carlo American University</p> <p>Dr. Somar Ramos UPR- Río Piedras</p> <p>Prof.^a Aurea Reillo Escuela Salvador Brau</p> <p>Prof. Gil X. Urbina Pérez Maestro Escuela Francisco Gaztambide</p> <p>Prof.^a Iris Vale Facilitadora Docente ORE Mayagüez</p>	<p>Prof. Ricardo J. Reyes Maestro Escuela Elemental Urbana</p> <p>Prof.^a Linnette Rodríguez Maestra Escuela Cristóbal Santana Melecio</p> <p>Prof. Luis R. Rodríguez Facilitador Docente ORE Caguas</p> <p>Sr. Félix Rodríguez Fernández Facilitador Docente ORE Ponce</p> <p>Prof. Félix Valentín Director Escolar Escuela Josefita Monserrate de Sellés</p> <p>Prof. Manuel Valle Maestro Escuela Julio Víctor Carrión</p> <p>Prof. Mario R. Vélez Colón Coordinador de proyectos Educativos y deportivos</p>
--	---	---

2016

Cecilia James Soto, M.A.

Supervisora General
Programa de Educación Física

Yolanda Salamán Figueroa, Ed. D.

Maestra Educación Física Jubilada

Baudilio Hernández Matos, M.A.

Supervisor General
Distrito Escolar de Ponce

David González Marengo, M.A.

Facilitador Docente
Distrito Escolar de Arecibo

Edwin Galarza Vázquez, M.A.

Facilitador Docente
Distrito Escolar de Yabucoa

Félix Rodríguez Fernández, M.A.

Facilitador Docente
Distrito Escolar de Santa Isabel

Francisco Pérez, M.A.

Facilitador Docente
Distrito Escolar de Guayama

Gil Urbina Pérez, M.A.

Facilitador Docente
Distrito Escolar de Guaynabo

Iris Vale Valentín, M.A.

Facilitadora Docente
Distrito Escolar de San Sebastián

Luis R. Rodríguez Nieves, M.A.

Facilitador Docente
Distrito Escolar de Barranquitas

Maribel Atanacio Jiménez, M.A.

Facilitador Docente
Distrito Escolar de Bayamón

Miguel Caraballo Fred, M.A.

Facilitador Docente
Distrito Escolar de Fajardo

Nelson Domínguez Soto, Ed. D.

Facilitador Docente
Distrito Escolar de Utuado

Szaritza Ayala Cruz, M.A.

Maestra de Educación Física
Rexville Intermedia
Distrito Escolar de Bayamón

2003

Prof. Luis Rivera Alejandro
Especialista en Currículo

Esc. Nereida Alicea
Caguas I

Prof. Axel Sánchez Irizarry, M.Ed.
Maestro de Educación Física
Esc. Rexville Intermedia – Bayamón I

Maribel Atanasio
Esc. María E. Rodríguez
Bayamón I

Prof. Maribel Atanasio, M. Ed.
Maestra de Educación Física
Esc. María E. Rodríguez – Bayamón II

Luz N. Molina Díaz
María T. Piñeiro
Toa Baja

Prof. Yolanda Salamán, M. Ed.
Maestra de Educación Física
Esc. Adela Rolón – Toa Alta

Axel Sánchez Irizarry
Esc. Rexville Intermedia
Bayamón II

Prof. Luz Molina, M. Ed.
Maestra de Educación Física
Esc. María T. Piñeiro – Toa Baja

Yolanda Salamán
Esc. Adela Rolón Fuentes
Toa Alta

Prof. Baudilio Hernández, M. Ed.
Supervisor General Región Educativa de
Ponce

Raúl Otero Cruz
Esc. S.U. Federico Degetau
Arecibo

Dra. Vanesa Bird Arizmendi
Catedrática Asociada
Universidad Interamericana

Danny Díaz
Esc. Sup. Juan Serrallés
Ponce I

Dr. Fernando Pieras
Profesor Facultad de Educación Física
Universidad del Sagrado Corazón

Manuel E. del Valle
Esc. Camilo Valle
Juncos

Prof. David Lahoz, M. Ed.
Profesor Facultad Educación Física
Universidad Católica

Raúl Pérez
Esc. José A. López
Juncos

Prof. Santiago Maldonado
Profesor Facultad Educación Física
American University
Luisa G. Marcano

Rafael Martínez
Esc. Elem. Tallaboa Alta
Peñuelas

José Gallardo

Esc. Parcelas Aguas Claras

Ángel Rivera

Esc. Franklin Delano Roosevelt

Sabana Grande

Luis A. Colón

Esc. Juan I. Vega

Sabana Grande

Harry Olivero

Esc. Pachín Marín

San Juan III

Armando Montero

Esc. Prisco Fuentes

Carolina I

Franklin Román Pérez

CROEM

Mayagüez

Física

Abdier Acevedo Pérez

Esc. Carmen Casaus Martí

Añasco

Martín Avilés Gotos

Esc. Elemental Tallaboa Alta

Peñuelas

Baudilio Hernández

Supervisor General

Peñuelas

Gilberto González Molina

Sup. Vocacional Antonio Lucchetti

Arecibo

Edwin Bordoy

Supervisor General

Arecibo

Annie Marrero Ramos

Directora

Programa de Educación

Referencias

- Acevedo, K.M., & Romeo Espinoza, S. (2019). La educación en la sociedad del conocimiento. *Revista Torreón Universitario*. Año 8 (22), p. 79-83.
- Anderson, L.W., Krathwohl, D.R., & Bloom, B.S. (2005). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing*. New York: Longman.
- Azzarito, L., & Solmon, M. (2009). An investigation of students' embodied discourses in physical education: A gender project. *Journal of Teaching in Physical Education*, 28, 173–191.
- Balestracci, K. (2013). Benefits and implementation: A fitness for life, physical component, and nutrition unit. In L.E.
- Barnett, L.M., van Beurden, E., Morgan, P.J., Brooks, L.O., & Beard, J.R. (2010). Gender differences in motor skill proficiency from childhood to adolescence: A longitudinal study. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 81 (2), 162–170.
- Barnett, L.M., van Beurden, E., Morgan, P.J., Brooks, L.O., & Beard, J.R. (2008a). Childhood motor skill proficiency as a predictor of adolescent physical activity. *Journal of Adolescent Health*, 44, 252–259.
- Barnett, L.M., van Beurden, E., Morgan, P.J., Brooks, L.O., & Beard, J.R. (2008b). Does childhood motor skill proficiency predict adolescent fitness? *Medicine and Science in Sports and Exercise*, 40, 2137–2144.
- Basch, C. (2010). Healthier students are better learners: A missing link in school reforms to close the achievement gap. *Equity Matters: Research Review No. 6*. New York: Columbia University.
- Bernstein, E., Phillips, S.R., & Silverman, S. (2011). Attitudes and perceptions of middle school students toward competitive activities in physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 30, 69–83.
- Bevans, K., Fitzpatrick, L., Sanchez, B., (N/F) *Concepts, and core ideas*. Washington, DC: National Academies Press.
- Bradley, C.B., McMurray, R.G., Harrell, J.S., & Deng, S. (2000). Changes in common activities of grade 3 through 10th graders: The CHIC Study. *Medicine and Science in Sports and Exercise*, 32 (12), 2071–2078.
- Bryan, C., Sims, S., Hester, D., & Dunaway, D. (2013). Fifteen years after the Surgeon General's Report: Challenges, changes, and future directions in physical education. *Quest*, 65, 139–150.
- Buck, M., Lund, J., Harrison, J., & Blakemore Cook, C. (2005). *Instructional strategies for secondary school physical education with SHAPE AMERICA*. New York: McGraw-Hill.
- Campbell, L. & Campbell, B. (2000). *Inteligencias Múltiples*. Argentina Editorial Troquel. P. 335
- Capio, C.M., Sit, C.H., Abernethy, B., & Masters, R.S. (2012). Fundamental movement skills and physical activity among children with and without cerebral palsy. *Research in Developmental Disabilities*, 33 (4), 1235–1241
- Carlson, T. (1995). We hate gym: Student alienation from physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 14, 467–477.

- Castelli, D.M., & Valley, J.A. (2007). Chapter three: The relationship of physical fitness and motor competence to physical activity. *Journal of Teaching in Physical Education*, 26, 358–374.
- Charness, N. (1981). Search in chess: Age and skilled differences. *Journal of Experimental Psychology: Human Perception and Performance*, 7, 467–476.
- Chen, A., & Darst, P.W. (2001). Situational interest in physical education: A function of learning task design. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 72 (2), 150–164.
- Chen, S., Chen, A., & Zhu, X. (2012). Are k–12 learners motivated in physical education? A meta-analysis. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 83 (1), 36–48.
- Chepko, S., & Arnold, R. (Eds.). (2000). *Guidelines for physical education programs: Grades k–12 standards, objectives, and assessments*. Boston: Allyn & Bacon.
- Ciccomascolo, L.E. & Sullivan, E. (2011). *The dimensions of physical education* (pp. 143–152). 1st. Edition, Burlington, MA: Jones & Bartlett Learning.
- Clark, J.E. (2007). On the problem of motor skill development. Speech delivered at AAHPERD Convention, Baltimore, MD.
- Clark, J.E., & Metcalfe, J.S. (1997). The mountain of motor development: A metaphor. In J.E. Clark & J. Humphrey (Eds.), *Motor development: Research and reviews*, 2 (pp. 8–31). Reston, VA: SHAPE AMERICA.
- Clark, J.E., & Metcalfe, J.S. (2002). The mountain of motor development: A metaphor. In J.E. Clark & J. Humphrey (Eds.), *Motor development: Research and reviews*, 2 (pp. 163–190). Reston, VA: SHAPE AMERICA. Common Core State Standards Initiative. (2010a). *Common core state standards for English language arts, literacy in history/social studies, science, and technical subjects*. www.corestandards.org/.
- Common Core State Standards Initiative. (2010a). *Common core state standards for English Language Arts, literacy in History/Social Studies, Science and Technical Subjects*. Retrieved from www.corestandards.org/.
- Common Core State Standards Initiative. (2010b). *Common core state standards for mathematics*. www.corestandards.org/.
- Convenio Andrés Bello. (2017-2020). *Estrategias de integración educativa: currículo, recursos educativos y formación docente*. <https://convenioandresbello.org/cab/wp-content/uploads/2019/09/documento-de-la-esined.pdf>
- Corbin, C., & Pangrazi, R. (1999). Physical activity for children: In pursuit of appropriate guidelines. *European Journal of Physical Education*, 4, 136–138.
- Corbin, C., Pangrazi, R., & Le Masurier, G. (2004). Physical activity for children: Current patterns and guidelines. *Journal of Physical Activity and Health*, 1, 281.
- Corbin, C., Pangrazi, R., & Welk, G. (1994). Toward an understanding of appropriate physical activity levels for youth. *Physical Activity and Fitness Research Digest*, 1 (8), 1–8.
- Corbin, C.B. (2001). The “untracking” of sedentary living: A call for action. *Pediatric Exercise Science*, 13, 347–356.
- Corbin, C.B. (2002). Physical activity for everyone: What every physical educator should know about promoting lifelong physical activity. *Journal of Teaching Physical Education*, 21, 128–144.

- Couturier, L.E., Chepko, S., & Coughlin, M. (2005). Student voices—What middle and high school students have to say about physical education. *Physical Educator*, 63 (4), 170–177.
- Couturier, L.E., Chepko, S., & Coughlin, M. (2007). Whose gym, is it? Gendered perspectives on middle and secondary school physical education. *Physical Educator*, 64 (3), 152–157.
- Cuenca, A., Álvarez, M. Ontaneda, L., Ontaneda, E. & Ontaneda, S. (2021). La taxonomía de Bloom para la era digital: actividades digitales docentes en octavo, noveno y décimo grado de Educación General Básica en la Habilidad de Comprender. *Revista Espacio*, 42 (11).
- Darst, P., Pangrazi, R.P., Sariscsany, M., & Brusseau, P. (2011). *Dynamic physical education for secondary school students*. San Francisco: Benjamin Cummings.
- Departamento de Educación de P. R. (2003). *Proyecto de Renovación Curricular. Fundamentos Teóricos*.
- Departamento de Educación de Puerto Rico. (2015). Estándares de contenido y expectativas de grado: Programa Educación Física. San Juan: Puerto Rico
- Departamento de Educación de Puerto Rico. (2015). Estándares de Contenido y Expectativas de Grado. Programa Educación Física.
- Departamento de Educación, (2003). Marco Curricular Programa Educación Física. San Juan. Puerto Rico Departamento de Educación.
- Derry, J.A. (2002). Single-sex and coeducation physical education: Perspectives of adolescent and female physical education teachers. *Melpomene Journal*, 21 (3), 21–27.
- Dunton, G.F., Berrigan, D., Ballard-Barbash, R., Perna, F., Grauband, B.I., & Atienza, A.A. (2012). Differences in exercise intensity and duration of adolescents' sports and exercise across physical and social environments. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 83 (3), 376–382.
- Eather, N., Morgan, O.J., & Lubans, D.R. (2013). Improving the fitness and physical activity levels of primary school children: Results of the Fit-4-Fun group randomized controlled trial. *Preventive Medicine*, 56, 12–19.
- EDUTEKA, Tecnologías de Información y Comunicación para Enseñanza Básica y Media (2003). Taxonomía de Bloom. <http://www.eduteka.org/TaxonomiaBloomCuadro.php3>.
- Eime, R., Harvey, J., Sawyer, N., Craike, M., Symons, C., Polman, R., & Payne, W. (2013). Understanding contexts of adolescent female participation in sport and physical activity. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 84, 157–166.
- Ennis, C. (2011). Physical education curriculum priorities: Evidence for education and skillfulness. *Quest*, 63, 5–18.
- Ennis, C.D. (2010). On their own: Preparing students for a lifetime. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 81 (5), 17–22.
- Ericsson K.A. (2006). The influence of experience and deliberate practice on the development of superior performance. In K.A. Ericsson, N. Charness, P.J. Feltovich, & R.R. Hoffman (Eds.), *The Cambridge handbook of expertise and expert performance* (pp. 685–705). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Ericsson, K., Krampe, R., & Tesch-Romer, C. (1993). The role of deliberate practice in the acquisition of expert performance. *Psychological Review*, 100 (3), 363–406.

- Ericsson, K.A. (1996). The acquisition of expert performance: An introduction to some of the issues. In K.A. Ericsson (Ed.), *The road to excellence: The acquisition of expert performance in the arts and sciences, sports, and games* (pp. 1–50). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Ericsson, K.A. (2001). The path to expert performance: Insights from the master's on how to improve performance by deliberate practice. In P. Thomas (Ed.), *Optimizing performance in golf* (pp. 1–57). Brisbane, Australia: Australian Academic Press.
- Ericsson, K.A. (2002). Attaining excellence through deliberate practice: Insights from the study of expert performance. In M. Ferrari (Ed.), *The pursuit of excellence in education* (pp. 21–55). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Ericsson, K.A. (2003a). The search for general abilities and basic capacities: Theoretical implications from the modifiability and complexity of mechanisms mediating expert performance. In R.J. Sternberg & E.L. Grigorenko (Eds.), *Perspective on the psychology of abilities, competencies, and expertise* (pp. 93–125). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Ericsson, K.A. (2003b). The development of elite performance and deliberate practice: An update from the perspective of the expert-performance approach. In J. Strakes & K.A. Ericsson (Eds.), *Expert performance in sport: Recent advances in research on sport expertise* (pp. 49–81). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Ericsson, K.A. (2004). Deliberate practice and the acquisition and maintenance of expert performance in medicine and related domains. *Academic Medicine*, *10*, S1–S12.
- Ericsson, K.A., & Lehman, A.C. (1996). Expert and exceptional performance: Evidence on maximal adaptations on task constraints. *Annual Review of Psychology*, *47*, 273–30
- Espenschade, A.S., & Eckert, H.M. (1967). *Motor development*. Columbus, OH: Merrill
- Ferrater Mora, J. (1941). Diccionario de filosofía. <https://www.filosofia.org/enc/fer/1941257.htm>
- Gallahue, D.L., Ozmun, J., & Goodway, J. (2011). *Understanding motor development: Infants, children, adolescents, adults* (7th ed.). New York: McGraw-Hill.
- Gallahue, D.L., Ozmun, J., & Goodway, J. (2012). *Understanding motor development: Infants, children, adolescents, adults*. New York: McGraw-Hill.
- Gao, Z., Lee, A., & Harrison, L. (2012). Understanding students' motivation in sport and physical education: From the Expectancy-Value Model and Self-Efficacy Theory perspectives. *Quest*, *60*, 236–254.
- Gao, Z., Lee, A.M., Ping, X., & Kosam, M. (2011). Effect of learning activity on students' motivation, physical activity levels and effort/persistence. *ICHPER-SD Journal of Research in Health, Physical Education, Recreation, Sport and Dance*, *6* (1), 27–33.
- Gao, Z., Lee, A.M., Solmon, M.A., & Zhang, T. (2009). Changes in middle school students' motivation toward physical education over one school year. *Journal of Teaching in Physical Education*, *28*, 378–399.
- Garland, S. (2011). *Bloom's Taxonomy: Critical Thinking Skills for Kids How to Use Bloom's Taxonomy*
- Garn, A.C., Cothran, D.J., & Jenkins, J.M. (2011). A qualitative analysis of individual interest in middle school physical education: Perspective of early adolescents. *Physical Education and Sport Pedagogy*, *16* (3), 223–236.

- Garn, A.C., Ware, D.R., & Solmon, M.A. (2011). Student engagement in high school physical education: Do social motivation orientations matter? *Journal of Teaching in Physical Education, 30*, 84–98.
- Gentile, A.M. (1972). A working model of skill acquisition with application to teaching. *Quest, Monograph XVII*, 3–23.
- Graham, G., Holt/Hale, S., & Parker, M. (2013). *Children moving: A reflective approach to teaching physical education*. New York: McGraw-Hill.
- Greenwood, M., Stillwell, J., & Byars, A. (2001). Activity preferences of middle school physical education students. *Physical Educator, 58* (1), 26–32.
- Grieser, M., Vu, M.B., Bedimo-Rung, A.L., Neumark-Sztainer, D., Moody, J., Young, D.R., & Moe, S.G. (2006). Physical activities attitudes, preferences, and practices in African American, Hispanic, and Caucasian girls. *Health Education and Behavior, 33* (1), 40–51.
- Griffin, L.L., & Butler, J.I. (2005). *Teaching games for understanding: Theory, research and practice*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Griffin, L.L., Mitchell, S.A., & Oslin, J.L. (2006). *Teaching sport concepts and skills: A tactical games approach*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Gruson, L.M. (1988). Rehearsal skill and musical competence: Does practice make perfect?
- Haerens, L., Kirk, D., Cardon, G., De Bourdeauhuij, I., & Vansteenkiste, M. (2010). Motivation profiles for secondary school physical education and its relationship to the adoption of a physically active lifestyle among university students. *European Physical Education Review, 16* (2), 117–139.
- Haibach, P.S., Reid, G., & Collier, D.J. (2011). *Motor learning and development*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Hamilton, K., & White, K.M. (2008). Extending the theory of planned behavior: The role of self and social influences in predicting adolescent regular moderate-to-vigorous physical activity. *Journal of Sport and Exercise Science, 30*, 56–74.
- Hannon, J.C., & Ratcliffe, T. (2005). Physical activity levels in coeducational and single-gender high school physical education settings. *Journal of Teaching in Physical Education, 24*, 149–164.
- Hanson J. & Villaseñor, L. (sf). *Cómo usar la taxonomía de Bloom para diferentes niveles educativos*.
- Hargreaves, A., (2003). *Teaching in the knowledge society: Education in the ages of insecurity*. New York: Teachers College Press.
- Haywood, K.M. & Gretchell, N. (2019). *Life span motor development*. 17th Ed. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Hewitt, J.E. (1965). Revision of the Dyer Backboard Tennis Test. *Research Quarterly, 36* (2), 153–157.
- Hill, G., & Hannon, J.C. (2008). An analysis of middle school students' physical education physical activity preferences. *Physical Educator, 65* (4), 180–194.
- Himberg, C., Hutchinson, G.E., & Roussell, J.M. (2003). *Teaching secondary physical education: Preparing adolescents to be active for life*. Champaign, IL: Human Kinetics.

- Cicomascolo, L.E. & Sullivan, E. (2011). *The dimensions of physical education* (pp. 143–152). 1st. Edition, Burlington, MA: Jones & Bartlett Learning.
- Institute of Medicine of the National Academies. (2013). *Educating the student body: Taking physical activity and physical education to school*. Washington, DC: National Academy of Sciences. www.iom.edu/studentbody.
- Instituto de Política Pública para el Desarrollo Comunitario, (2012). *Perfil del estudiante graduado de escuela superior de Puerto Rico*.
- Instituto Nacional para el Desarrollo Curricular. Santurce, P.R. Talleres de Artes Gráficas de J.A. Sloboda (Ed.), *Generative processes in music* (pp. 91–112). Oxford, UK: Clarendon.
- Jewett, A. & Bain L. (1985). *The Curriculum Process in Physical Education*. EE.UU. Wm. C Brown Co.
- Johnson, T.G., Prusak, K.A., Pennington, T., & Wilkinson, C. (2011). The effects of the type of skill test, choice, and gender on the situational motivation of physical education students. *Journal of Teaching in Physical Education, 30*, 281–295.
- Kambas, A., Michalopoulou, M., Fatouros, I., Christoforidis, C., Manthou, E., Giannakidou, D., Venetsanou, F., Haberer, E., Chatzinikolaou, A., Gourgoulis, V., & Zimmer, R. (2012). The relationship between motor proficiency and pedometer-determined physical activity in young children. *Pediatric Exercise Science, 24*, 34–44.
- Krampe, R.Th., & Ericsson, K.A. (1996). Maintaining excellence: Deliberate practice and elite performance in young and older pianists. *Journal of Experimental Psychology: General, 125*, 331–359.
- Krathwohl, D. (1999). *Taxonomy of Educational Objectives, book 2: Affective Domain*. New York, NY; Addison-Wesley Pub Co.
- Leve learning in their children. <http://www.examiner.com/parenting-in-tampa-bay/tangela-walker-craft>
- Lloyd, M., Colley, R.C., & Tremblay, M.S. (2010). Advancing the debate on “fitness testing” for children: Perhaps we’re riding the wrong animal. *Pediatric Exercise Science, 22*, 176–182.
- Lounsbery, A., McKenzie, T., Trost, S., & Smith, N. (2011). Facilitators and barriers to adopting evidence-based physical education in elementary schools. *Journal of Physical Activity and Health, 8*, S17–S25.
- M. O’Sullivan (Eds.), *The handbook of physical education* (pp. 191– 213). London: Sage.
- Maki, P. (2004). *Assessing for Learning. Building a sustainable commitment across the institution*. Sterling: Stylus.
- Mandigo, J., Francis, N., Lodewyk, K., & López, R. (2012). Physical literacy for educators. *Physical Education and Health Journal, 75* (3), 27–30.
- Manitoba Education and Training, School Programs Division. (2000). *Physical education/health education: Manitoba curriculum framework of outcomes for active healthy lifestyles*. www.edu.gov.mb.ca/k12/cur/physhlth/index.html.
- Maxwell, J.P., Masters, R.S., Kerr, E., Weedon, E. (2001). The implicit benefit of learning without errors. *Quarterly Journal of Experimental Psychology 54*, 1049–1068.
- McKenzie, T.L., Prochaska, J.J., Sallis, J.F., & LaMaster, K.J. (2004). Coeducational and single-sex physical education in middle schools: Impact on physical activity. *Research Quarterly for Exercise and Sport, 75* (4), 446–449.

- McKenzie, T.L., Sallis, J.F., Prochaska, J.J., Conway, T.L., Marshall, S.J., & Rosengard, P. (2004). Evaluation of a two-year middle-school physical education intervention: M-SPAN. *Medicine and Science in Exercise and Sport*, 36 (8), 1382–1388.
- Mears, D. (2008). Curriculum diversity and young adult physical activity: Reflections from high school physical education. *Physical Educator*, 65 (4), 195–207.
- Medina Díaz, M. & Verdejo Carrión, A. (1999). Evaluación del Aprendizaje Estudiantil. San Juan, Puerto Rico: Isla Negra Editores.
- Mitchell, S., Oslin, J., & Griffin, L. (2006). *Teaching sport concepts and skills: A tactical games approach*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Mohnsen, B. (2008). *Teaching middle school physical education: A standards-based approach for grades 5–8*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Mohnsen, B. (Ed.). (2010). *Concepts and principles of physical education: What every student needs to know*. Reston, VA: SHAPE America.
- Mora, A. I. (2004). La evaluación educativa: Concepto, períodos y modelos. *Revista electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 4(2),0.
- Morán, C. (2008). *Currículo al servicio del aprendizaje*. Ministerio de Educación, El Salvador.
- Mosston, M., & Ashworth, S. (2002). *Teaching physical education (Grade 5.ªed)*. San Francisco: Benjamin Cummings.
- National Academy of Sciences. (1996). *National science education standards*. Washington, DC: National Academy Press.
- National Council of Teachers of Mathematics. (2006). *Curriculum focal points for prekindergarten through grade 8 mathematics: A quest for coherence*. Reston, VA: Author.
- Ntoumanis, N., Pensgaard, A., Martin, C., & Pipe, K. (2004). An idiographic analysis of amotivation in compulsory school physical education. *Journal of Sport and Exercise Science*, 26, 197–214.
- National Standards & Grade-Level Outcomes for K-12 Physical Education
- Ntoumanis, N., Pensgaard, A., Martin, C., & Pipe, K. (2004). An idiographic analysis of amotivation in compulsory school physical education. *Journal of Sport & Exercise Science*, 26, 197–214.
- O’Neill, J.R., Pate, R.R., & Liese, A.D. (2011). Descriptive epidemiology of dance participation in adolescents. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 82 (3), 373–380.
- Office of Student Learning and Professional Development. (2010). *Prince William County Public Schools physical education curriculum guide grades k–12*. http://hpe-curriculumresources.pwcs.healthpe.schoolfusion.us/modules/locker/files/get_group_file.html?fid=9154582&gid=1450982.
- Ohio State Board of Education. (2009). *Physical education standards*. <http://education.ohio.gov/GD/Templates/Pág.es/ODE/ODEDetail.aspx?Pág.e=3&TopicRelationID=1793&Content=132142>.
- Ommundsen, Y. (2006). Pupils’ self-regulation in physical education: The role of motivational climates and differential achievement goals. *European Physical Education Review*, 12 (3), 289–315.
- OMS, UNESCO y UNICEF (1993) *Boletín Informativo*.
- Ortiz García, A. L. (2017). *Diseño y evaluación curricular: la saga*. Edición revisada y ampliada. Publicaciones Gaviota.

- Pangrazi, R.P. (2010). Chasing unachievable outcomes. *Quest*, 62, 323–333.
- Pangrazi, R.P., & Beighle, A. (2010). *Dynamic physical education for elementary schoolchildren*. San Francisco: Benjamin Cummings.
- Pangrazi, R.P., Corbin, C.B., & Welk, G.J. (1996). Physical activity for children and youth. *Journal of Health, Physical Education, Recreation and Dance*, 67(4), 38–43.
- Paur, A., Rosanigo, Z., & Bramati, P. (2006). La educación en la sociedad del conocimiento. Facultad de Ingeniería, UNPSJB.
- Patnode, C.D., Lytle, L.A., Erickson, D.J., Sirard, J.R., Barr-Anderson, D.J., & Story, M. (2011). Physical activity and sedentary activity patterns among children and adolescents: A latent class analysis approach. *Journal of Physical Activity and Health*, 8, 457–467.
- Penney, D., & Chandler, T. (2000). Physical education: What future(s)? *Sport, Education and Society*, 5 (1), 71–87.
- Penney, D., Brooker, R., Hay, P., & Gillespie, L. (2009). Curriculum, pedagogy and assessment: Three message systems of schooling and dimensions of quality physical education. *Sport, Education and Society*, 14 (4), 421–442.
- Physical Activity Guidelines for Americans. www.health.gov/pág.uidelines.
- Piaget, J. (1970). *Naturaleza y métodos de la epistemología*. Buenos Aires: Editorial Proteo.
- Placek, J.H. (1983). Conceptions of success in teaching: Busy, happy, and good? In T.Templin & J. Olsen (Eds.), *Teaching in physical education* (pp. 46–56). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Portman, P. (2003). Are physical education classes encouraging students to be physically active? Experiences of ninth grades in their last semester of required physical education. *Physical Educator*, 63 (3), 150–161.
- Prochaska, J.J., Sallis, J.F., Slymen, D.J., & McKenzie, T.L. (2003). A longitudinal study of children's enjoyment of physical education. *Pediatric Exercise Science*, 15, 170–178.
- Prusak, K. A., & Darst, P.W. (2002). Effects of types of walking activities on actual choices by adolescent female physical education students. *Journal of Teaching in Physical Education*, 21,230–241.
- Prusak, K.A., Treasure, D.C., Darst, P.W., & Pangrazi, R. (2004). The effects of choice on the motivation of adolescent girls in physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 23, 19–29
- Qualifications and Curriculum Authority. (2007). *Physical education: The national curriculum for England*. www.qca.org.uk/curriculum.
- Qualifications, Curriculum and Assessment Authority. (2000). *Physical education in the national curriculum in Wales*. Cardiff, Wales: ACCAC.
- Rarick, G.L. (1961). *Motor development during infancy and childhood*. Madison, WI: College. http://www.ehowenespanol.com/taxonomia-bloom-diferentes-niveleseducativos-como_377910/
- Rink, J. (2009). *Designing the physical education curriculum: Promoting active lifestyles*. Boston: McGraw-Hill Higher Education.
- Rodríguez-Ayala, E. (2014). Self-reported barriers to quality Physical Education by physical education specialists in the Island of Puerto Rico. Doctoral Dissertation. The University of New Mexico. https://digitalrepository.unm.edu/educ_hess_etds/41.

- Rovegno, I., & Bandauer, D. (2013). *Elementary physical education: Curriculum and instruction*. Burlington, MA: Jones & Bartlett Publishing.
- Ruiz, L.M., Graupera, J.L., Moreno, J.A., & Rico, I. (2010). Social preferences for learning among adolescents. *Journal of Teaching in Physical Education, 29*, 3–20.
- Sallis, J.F., McKenzie, T.L., Beets, M.W., Beighle, A., Erwin, H., & Lee, S. (2012). Physical education's role in public health: Steps forward and backward over 20 years and HOPE for the future. *Research Quarterly for Exercise and Sport, 83*, (2), 125–135.
- Schmidt, R.A., & Bjork, R.A. (1992). New conceptualizations of practice: Common principles in three paradigms suggest new concepts for training. *Psychological Science, 3*, 207–217.
- Schmidt, R.A., & Wrisberg, C.A. (2008). *Motor learning and performance: A situation-based learning approach* (Grade 4 ed.). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Schuldheisz, J.M., & van der Mars, H. (2001). Active supervision and students' physical activity in middle school physical education. *Journal of Teaching in Physical Education, 21*, 75–90.
- Schulz, R., & Curnow, C. (1988). Peak performance and age among superathletes: Track and field, swimming, baseball, tennis, and golf. *Journal of Gerontology: Psychological Sciences, 43*, 113–120.
- Seidentop, D. (2002). Content knowledge in physical education. *Journal of Teaching in Physical Education, 21*, 368–377.
- Seidentop, D., & van der Mars, H. (2012). *Introduction to physical education, fitness and sport*. New York: McGraw-Hill.
- Senne, T.A., & Lund, J.L. (2012). *Navigating the program evaluation process for PETE & kinesiology: A roadmap for success*. Reston, VA: SHAPE America.
- SHAPE America (2009b). *Appropriate instructional practice guidelines for middle school physical education*. Reston, VA: National Association for Sport and Physical Education.
- SHAPE America (2010). *PE metrics: Assessing national standards 1–6 in elementary school*. Reston, VA: National Association for Sport and Physical Education.
- SHAPE America (2011). *PE metrics: Assessing national standards 1–6 in secondary school*. Reston, VA: National Association for Sport and Physical Education.
- SHAPE America (2015). *Appropriate practices in school-based physical education*. Reston, VA: National Association for Sport and Physical Education.
- SHAPE America. (2008). *Comprehensive school physical activity programs* [Position statement]. Reston, VA: National Association for Sport and Physical Education.
- SHAPE America. (2009a). *Appropriate instructional practice guidelines for high school physical education*. Reston, VA: National Association for Sport and Physical Education.
- SHAPE America. (2009c). *Appropriate instructional practice guidelines for elementary school physical education*. Reston, VA: National Association for Sport and Physical Education.
- SHAPE America. (2009d). *Appropriate use of instructional technology in physical education* [Position statement]. Reston, VA: National Association for Sport and Physical Education.
- SHAPE America. (2012). *Instructional framework for fitness education in physical education*. Reston, VA: National Association for Sport and Physical Education.
- Shea, J.B., & Morgan, R.L. (1979). Contextual interference effects on the acquisition, retention,

- and transfer of a motor skill. *Journal of Experimental Psychology: Human Learning and Memory*, 5, 179–187.
- Shen, B., Wingert, R.K., Weidong, L., Haichun, S., & Rukavina, P.B. (2010). An amotivational model in physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 29, 72–84.
- Silverman, S., Tyson, L.A., & Morford, L.M. (1988). Relationships of organization, time, and student achievement in physical education. *Teaching and Teacher Education*, 4, 247–257.
- Simon, H.A., & Chase, W.G. (1973). Skill in chess. *American Scientist*, 61, 394–403.
- Simpson, E.J. (1972). The classification of educational objectives in the psychomotor domain. Washington, D.C.: Gryphon House. www.nwlink.com/~donclark/hrd/bloom.html
- Sloboda, J.A., Davidson, J.W., Howe, M.J.A., & Moore, D.G. (1996). The role of practice in the development of performing musicians. *British Journal of Psychology*, 87, 287–309.
- Smith, M.A., & St. Pierre, P. (2009). Secondary students' perceptions of enjoyment in physical education: An American and English perspective. *The Physical Educator*, 66 (4), 209–221.
- Solmon, M., & Lee, A.M. (1996). Entry characteristics, practice variables, and cognition: Student mediation of instruction. *Journal of Teaching in Physical Education*, 15, 136–150.
- Spessato, B., Gabbard, C., & Valentini, N. (2013). The role of motor competence and body mass index in children's physical activity levels in physical education classes. *Journal of Teaching in Physical Education*, 32, 118–130.
- Stabback, P. (2007). Lineamientos para la reconstrucción de un marco curricular para la Educación Básica. Presentado en el Taller Regional “¿Qué educación básica para África?” Kigali, Ruanda – 25-28 septiembre 2007, UNESCO-OIE. http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/COPs/News_documents/2007/0709_Kigali/Curriculum_Framework_Guidelines.pdf
- Standage, M., Duda, J., & Ntoumanis, N. (2003). Predicting motivational regulations in physical education: The interplay between dispositional goal orientations, motivational climate and perceived competence. *Journal of Sport Sciences*, 21, 631–647.
- State of New Jersey Department of Education. (2009). *New Jersey core curriculum content standards—Comprehensive health and physical education*. www.nj.gov/education/cccs/standards/2/.
- Sthenhouse, L. (2003). Investigación y desarrollo del currículum, Madrid, Moratafalta editorial.
- Stodden, D., Langendorfer, S., & Robertson, M. (2009). The association between motor skill competence and physical fitness in young adults. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 80 (2), 223–229.
- Stodden, D.F., Goodway, J.L., Langendorfer, S.J., Robertson, M., Rudisill, M.E., Garcia, C., & Garcia, L.E. (2008). A developmental perspective on the role of motor skill competence in physical activity: An emergent relationship. *Quest*, 60, 290–306.
- Strakes, J.L., Deakin, J., Allard, F., Hodges, N.J., & Hayes, A. (1996). Deliberate practice in sports: What is it anyway? In K.A. Ericsson (Ed.), *The road to excellence: The acquisition of expert performance in the arts and sciences, sports, and games* (pp. 81–106). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Strong, W.B., Malina, R.M., Blimkie, C.J., Daniels, S.R., Dishman, R.K., Gutin, B., Herberger, A.C., Must, A., Nixon, P., Pivarnik, J.M., Rowland, T. & Trost, S.

- Stuart, J.H., Biddle, S.H., O'Donovan, T.M., & Nevill, M.E. (2005). Correlates of participation in physical activity for adolescent girls: A systematic review of recent literature. *Journal of Physical Activity and Health, 2*, 423–434.
- Subramaniam, P.R. (2009). Motivational effects of interest on student engagement and learning in physical education. *International Journal of Physical Education, 46* (2), 11–19.
- Superintendent of Public Instruction, Washington. (2008). *Washington State k–12 health and fitness learning standards*. Olympia, WA: Author.
- Terraza-Pastor, R., & Silva-Murillo, R. (2013). La educación y la sociedad del conocimiento. *Perspectivas. Año 16* (32), 145–168.
- Treanor, L., Graber, K., Housner, L., & Weigand, R. (1998). Middle school students' perceptions of coeducational and same-sex physical education classes. *Journal of Teaching in Physical Education, 18*, 43–56.
- Treasure, D.C., & Roberts, G.C. (2001). Students' perceptions of the motivational climate, achievement beliefs, and satisfaction in physical education. *Research Quarterly for Exercise and Sport, 72* (2), 165–175.
- Trost, S.G., Pate, R.R., Saunders, R., Ward, D.S., Dowda, M., & Felton, G. (1997). A prospective study of the determinants of physical activity in rural fifth-grade children. *Preventive Medicine, 26*, 257–263.
- Trudeau, F. (2005). Evidence based physical activity for school-age youth. *Journal of Pediatrics, 146*, 732–737.
- Trudeau, F., & Shephard, R.J. (2005). Contribution of School Programmes to Physical Activity Levels and Attitudes in Children and Adults. *Sports Medicine, 35*, 89–105.
- U.S. Department of Health and Human Services. (2008). *Physical activity guidelines for Americans*. Washington, D.C.: Author. www.health.gov/pág.uidelines.
- UNESCO International Bureau of Education. (2013). Herramientas de Formación para el Desarrollo Curricular: Una caja de Recursos: Resource_Packs/TTCD/sitemap/Modulo_3/Modulo_3_1_concept.html
- UNESCO International Bureau of Education. (2017). Desarrollo y aplicación de marcos curriculares. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000250052_spa
- UNESCO. (s.f.). La estructura de un marco curricular. http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/COPs/Pages_documents/
- Universidad del Sagrado Corazón (2012). *Perfil del estudiante graduado de escuela superior*. Instituto de Política Educativa para el Desarrollo Comunitario (IPEDCo).
- Van Beurden, E., Barnett, L.M., Zask, A., Dietrich, U.C., Brooks, L.O., & Beard, J. (2003). Can we skill and activate children through primary school physical education lessons? “Move it groove it” —A collaborative health promotion intervention. *Preventive Medicine, 36*, 493–501.
- Van der Mars, H. (2006). Time and learning in physical education. In D. Kirk, D. MacDonald, & Vera Vélez, L. (2003). *Breve descripción y propósito de algunas técnicas de assessment*. <http://www.tecnoedu.net/lecturas/materiales/lectura03.pdf>
- Vera Vélez, Lamberto. (2002). *Medición, assessment y evaluación del aprendizaje*. San Juan, .PR: Publicaciones Puertorriqueñas.

- Walker-Craft, T (2009). *Parents can use Bloom's Taxonomy to encourage higher*.
<http://www.examiner.com/parenting-in-tampa-bay/tangela-walker-craft>
- Wang, J., Castelli, D.M., Liu, W., Bian, W., & Tan, J. (2010). Re-conceptualizing physical education programs from an ecological perspective. *Asian Journal of Exercise and Sports Science*, 7 (1), 43–53.
- Ward, J., Wilkinson, C., Graser, S.V., & Prusak, K.A. (2008). Effects of choice on student motivation and physical activity behavior in physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 27, 385–398.
- Whitehead, M. (2001). The concept of physical literacy. *European Journal of Physical Education*, 6, 127–138.
- Wichita Public Schools.(2009). *Grade-level and program standards*.
<http://learningservices.usd259>.
- Wickstrom, R.L. (1970). *Fundamental motor patterns*. Philadelphia: Lea & Febiger.
- Wilkinson, C., & Bretzing, R. (2011). High school girls' perceptions of selected physical activities. *The Physical Educator*, 68 (2), 58–65. <http://voices.yahoo.com/blooms-taxonomy-critical-thinking-skills-8392967.html?cat=25>
- Xiang, P., McBride, R., & Guan, J. (2004). Children's motivation in elementary school physical education: A longitudinal study. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 75 (1), 71–80.
- Xu, F., & Liu, W. (2013). A review of middle school students' attitudes toward physical activity
- Yli-Piipari, S., Leskinen, E., Jaakkola, T., & Liukkonen, J. (2012). Predictive role of physical education motivation: The developmental trajectories of physical activity during grades 7–9. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 83 (4), 560–569.
- Zhang, T., Solmon, M., Kosma, M., Carson, R.L., & Gu, X. (2011). Need support, need satisfaction, intrinsic motivation, and physical activity participation among middle school students. *Journal of Teaching in Physical Education*, 30, 51–68.

RECURSOS DE INTERNET

APTITUD FÍSICA Y SALUD

American Hearth Association

<http://www.americanheart.org/>

BMI Calculator Child and Teen

<http://www.chosemplate.gov/weight-management-calories.html>

Center for Disease Control and Prevention (CDC)

[http:// www.cdc.gov/](http://www.cdc.gov/)

Links for fitness testing page

<http://topendesports.com/testing/links.htm>

Surgeon General's Report on Physical Activity and Health

[http:// www.cdc.gov/nccdphp/sgr/sgr.htm](http://www.cdc.gov/nccdphp/sgr/sgr.htm)

The Cooper Institute

<http://www.coopertinst.org/>

Weight Management

<http://www.chosemplate.gov/weight-management-calories.html>

ASOCIACIONES PROFESIONALES

Aerobics and Fitness Association of America (AFAA). (15250 Ventura Boulevard, Suite 200,
Sherman Oaks, CA91403: tel.: 818-905-0040;

[http:// www.afaax.com](http://www.afaax.com)

American Alliance for Health, Physical Education and Dance (AAHPERD) (1990 Association Drive.
Reston .VA 2209-9809:Tel. 703-476-3400, Fax: 703-476-9527.

[http:// www.aahperd.org](http://www.aahperd.org), E-mail: info@aahperd).

American College of Sports Medicine (ACSM)

(Box 1440, Indianapolis, IN 46206-1440; Tel.: /637-9200,

Fax: 317-634-7817

[http:// www.acsm.org](http://www.acsm.org)

American Running Association(4405 East-West Highway, Suite 405, Bethesda, MD 20814;
tel.: 301- 913-9517; FAX 301/913-9520

[http:// www.americanrunning.org](http://www.americanrunning.org)) E-mail: run@americanrunning.org).

Asociación de Educación y Recreación de Puerto Rico (AEFR)(P.O. Box 902106, Old San Juan Station, San Juan, Puerto Rico 00902-1506,
[http:// www.aefr.org](http://www.aefr.org)).

Federación de Medicina Deportiva de Puerto Rico (Apartado 8, San Juan, PR 00902; tel.: 787-723-3898;FAX: 787/751-9625).

Gatorade Sports Science Institute (GSSI)
(P.O. Box 049005, Suite 11-3, Chicago, IL 60604-9005;
[http:// www.gssiweb.com](http://www.gssiweb.com)).

International Fitness Professionals Associations (IEPA)
(P.O. Box 6008, Palm Harbor, FL 34684-0608; tel.: 800-785-1924;
<http://www.ifpa-fitness.com>, E-mail: info@ifpa-fitness.com).

National Athletic Trainer's Association (NATA)
(2952 Stemmons Freeway, Dalls, TX 75247; tel.: 214/637-6282;FAX 214/637-2206;
[http:// www.nata.org](http://www.nata.org), E-mail: websude@nata. Org).

National Strength and Conditioning Association (NSCA)
(P.O. Box 38909, Colorado Springs, CO 80937; Tel.: 719/632-6722Fax: 719/ 632-6367;
<http://www.nasca-lft.org/>, E-Mail: nsca@usa.net)

The National Association for Physical Education in Higher Education(Anderson HallNothorn Illions University Dekalb, IL 60115;
tel.: 815-753-1894, Web site: [http://www. Napehe.org](http://www.Napehe.org),E-mail:jrintala@niu.edu).

ATLETISMO

International Association of Athletic Federations<http://www.iaaf.org/>

Federación de Atletismo Aficionado de Puerto Rico[http:// www.fapur.net/fapur/main.html](http://www.fapur.net/fapur/main.html)

BAILE AERÓBICO

Turnstep.com <http://www.turnstep.com/>

BALONCESTO

Federación Internacional de Baloncesto Aficionado<http://www.fiba.com/>

Baloncesto Superior Nacional de Puerto Rico <http://www.bsnpr.com/?refer=Dubina.com>

Allcoach.com <http://www.allcoach.com/basketball/>

BALONMANO

International Handball Federation

<http://www.ihf.info/index.jsp>

USA Team handball <http://www.usateamhandball.org/>

BRINCA CUICA

The International Federation of Jump Rope [http:// www.irsf.org/](http://www.irsf.org/)

USA Jump Rope <http://www.usajrf.org/>

DEPORTES ADAPTADOS

Comité Internacional Deportes para Sordos

<http://www.ciss.org/>

Comité Paralímpico Internacional <http://www.paralympic.org/>

Disabled Sports USA <http://www.dsusa.org/index.html>

International Paralympics Committee <http://info.lut.ac.uk/research/paad/ipc/ipc.htm>

Olimpiadas Especiales Internacional <http://www.specialolympcis.org/>

EDUCACIÓN ESPECIAL

AID Atlanta

<http://www.aidatlanta.org/homeo1.htm>

Necesidades Educativas Especiales en Internet [http:// paido. Rediris.es/needirectorio/](http://paido.Rediris.es/needirectorio/)

Nevada Association for the handicapped <http://www.tyro.com/nah/recreation.html>

MUJER Y DEPORTE

Fundación Mujer y Deporte <http://www.mujerydeporte.org/>

Women in Sports <http://www.makeithappen.com/wis/>

Women Sport International sportsbiz.bz/womensportinternational/

PLANIFICACIÓN

Physical Education Lesson Plans Page 1 <http://www.members.tripod.com/~pazz/lesson.html>

Physical Education Lessons Plans <http://www.sports-media.org/Lesson.html>

Lessons Plans for health and Physical Education
<http://7-12educators.miningco.com/msub1plnihealthpe.html>

VOLIBOL

Federación Internacional de Volibol (FIVB) <http://www.fivb.org/>
Federación Puertorriqueña de Volibol <http://www.fpVolibol.com/>
The American Volleyball Coaches Association www.avca.org

PATRONES FUNDAMENTALES DE LOCOMOTORES

www.saludmed.com
<http://www.ceducar.info/ceducar/recursos/biblioteca-virtual/volumen20.pdf>

Anejos

EL ROL DE LA RETROALIMENTACIÓN EN LA PRÁCTICA DELIBERADA

El proporcionar retroalimentación durante prácticas deliberadas ayuda al estudiante a acelerar la adquisición de las destrezas y aumenta la retención del conocimiento. Hay dos tipos de retroalimentación: la enfocada en el proceso (conocimiento en la ejecución) y la enfocada en el producto (resultado). Conocer lo que se espera mediante la retroalimentación específica, proporciona al estudiante un grado de éxito en la ejecución del movimiento relacionado con el objetivo de la tarea. Ese tipo de producto incluye información como:

- 1) ¿Cuánto llegué a golpear el blanco en el objetivo?
- 2) ¿Hice el canasto?

El conocimiento de la ejecución que se espera es adquirido por el estudiante al ejecutar la tarea de movimiento. El maestro provee retroalimentación correctiva mediante el diseño de tareas prácticas para mejorar las debilidades en la ejecución mediante la adquisición del conocimiento de los resultados.

Ejemplo: Destreza de pararse de manos:

- 1) Un error común en esta destreza es colocar las manos hacia afuera.
- 2) Al maestro corregir la posición, el estudiante no puede visualizar lo que está haciendo incorrectamente.
- 3) El maestro tiene como alternativa dibujar con tiza en el suelo o en el *mattress* la forma de las manos donde el estudiante, al colocarse, va a poder observar que tiene las manos colocadas de forma incorrecta y procederá a alinearlas con el ancho de los hombros, según las marcas establecidas mediante el dibujo.
- 4) Se le provee retroalimentación mediante tareas prácticas, utilizando las marcas de las manos trazadas.

El conocimiento de la ejecución provee retroalimentación correctiva de los patrones y las técnicas de movimiento. Este tipo de retroalimentación ocurre durante la ejecución de la actividad. El maestro ofrece retroalimentación mediante observaciones verbales tales como:

- 1) “¡Muy bien!, ahora junta un poco las manos”.
- 2) “¡Buen trabajo!, repite esa posición”.

Este tipo de retroalimentación puede ser provista por el maestro u otro estudiante.

Retroalimentación específica grupal

La práctica deliberada proporciona a los maestros múltiples oportunidades para la retroalimentación específica grupal. Debido a que las tareas de práctica están enfocadas y limitadas en alcance, los maestros constantemente están refinando las tareas basadas en la ejecución del estudiante. Entre cada tarea de refinamiento, los maestros brindan retroalimentación específica sobre la ejecución de la tarea.

Ericsson (como se cita en Estándares *SHAPE AMERICA*, 2014) establece que las secuencias de práctica deliberada refinan gradualmente el rendimiento basado en la retroalimentación y la repetición. Debido a que cada clase tendrá múltiples tareas de práctica, los maestros tienen diferentes oportunidades para proporcionar retroalimentación correctiva específica.

Avalúo, *assessment continuo*

El avalúo continuo es una parte vital del ciclo de aprendizaje y proporciona retroalimentación correctiva específica a los estudiantes. Mediante el avalúo:

- 1) los maestros descubren puntos de transición para aumentar o disminuir la complejidad de las tareas
- 2) se provee a los estudiantes información específica sobre su progreso
- 3) identifica las áreas de fortaleza y debilidad

La información recopilada del avalúo indica las debilidades que hay que fortalecer, así como los puntos fuertes para mantener y reforzar durante las próximas tareas de práctica deliberada. Muchos maestros utilizan "actividades rápidas" (actividades de movimiento cortas que conlleven la realización de la destreza que el maestro quiere observar) en los primeros minutos de la clase. Esta es una oportunidad para que los maestros hagan un avalúo rápido de la destreza o el concepto enseñado en la lección anterior. Mientras los estudiantes practican, el maestro evalúa los elementos críticos y determina si se necesita más tiempo de práctica.

El avalúo entre pares

El avalúo entre pares puede complementar la retroalimentación y mejorar el aprendizaje de los estudiantes.

- 1) El estudiante observador puede demostrar y aumentar su comprensión mediante la retroalimentación enfocada a los compañeros de clase.
- 2) Los observadores se convierten en participantes activos si ellos también tienen una experiencia de aprendizaje vinculada a la tarea práctica.

Para que los pares puedan proporcionar retroalimentación significativa, los maestros deben proporcionarles:

- 1) listas de cotejo

2) rúbricas o directrices sobre lo que se debe buscar en la tarea práctica

Una combinación de evaluación por los compañeros y el maestro llena el vacío creado por la retroalimentación cuando hay demasiados alumnos y poco tiempo para evaluar la ejecución de los estudiantes en la clase de Educación Física.

Autoevaluación

Con el creciente uso de la tecnología, los estudiantes tienen más oportunidades para la autoevaluación. Existen dispositivos que permiten a los estudiantes filmar su ejecución y verla de inmediato. Los estudiantes también pueden utilizar podómetros, acelerómetros o monitores de ritmo cardíaco para evaluar sus niveles de actividad durante la clase. Los datos recopilados durante las actividades físicas pueden ser ilustrados en tablas y/o gráficas, de manera que los estudiantes puedan monitorear su progreso a través del tiempo.

El papel del maestro es proporcionar las directrices necesarias para que los estudiantes realicen autoevaluaciones apropiadamente y se conviertan en aprendices autodirigidos. Maximizar en los estudiantes el número de oportunidades de ejecución que tienen para utilizar o aplicar destrezas y conocimientos, tiene relación directa con el aprendizaje.

Participar en las experiencias de aprendizaje en los niveles de ejecución que se encuentran los estudiantes fuera de competencia, les ofrece reto y motivación. Los maestros tienen que diseñar las tareas prácticas que maximicen las oportunidades de práctica mientras se ejecuta el movimiento, desafiando a los estudiantes individualmente dentro de sus zonas de desarrollo próximo.

Directrices para maximizar las oportunidades de práctica y ampliar los desafíos del movimiento.

Directriz 1: Asegúrese de contar con equipos y espacios adecuados.

Cada estudiante debe tener acceso a los equipos y los espacios adecuados. Se pierde tiempo de instrucción durante la espera por utilizar el equipo compartido o porque el espacio esté disponible. Ejemplo:

Baloncesto

- mientras los estudiantes del nivel elemental esperan, pueden aprender a driblar con bolas de juego no oficiales.
- los de *secundaria* pueden usar bolas de *playground* para practicar el dribleo, si no hay suficientes bolas de baloncesto disponibles.

Volibol

- utilice bolas de esponja en la práctica del pase de antebrazo.
- si el equipo es limitado, utilizar estaciones como una alternativa a la espera por equipo o espacio disponible.

Como estrategia de instrucción diferenciada, con el fin de atender los diferentes niveles de desarrollo, los estudiantes que no trabajan en las tareas principales de la práctica pueden participar en tareas de aprendizaje autodirigido en las estaciones o mediante el uso de tarjetas de tareas.

Directriz 2: Trabajo en pequeños grupos

- Las experiencias de aprendizaje deben incluir suficiente equipo para todo el grupo o los subgrupos pequeños (de no más de cuatro alumnos).
- La reducción del número de estudiantes en un grupo asegura una mayor oportunidad de ejecución para cada miembro.

En las actividades de grupos grandes los jugadores más calificados dominan, lo que limita las oportunidades para los jugadores menos calificados.

Directriz 3: Limite las actividades de tipo competitivo en la clase.

Las investigaciones indican que el juego competitivo no maximiza las oportunidades de aprendizaje para todos los estudiantes. Además, a muchos estudiantes no les gusta la competencia ya que los enfrenta contra otros y alienta la comparación del rendimiento.

- Tareas prácticas deliberadas animan a los estudiantes a comparar los niveles de

rendimiento anteriores con los niveles actuales (se compara con él mismo en términos de su progreso).

- El éxito se mide en términos de mejorar el rendimiento y el dominio.
- Otro método para reducir el efecto negativo de la competencia se centra en el juego, reduciendo la cantidad de participantes maximiza la participación.
 - Involucrar a los estudiantes en juegos reduciendo la cantidad de participantes, disminuye las oportunidades para que estos hagan comparaciones entre sí que puedan causar malestar en los alumnos de menor rendimiento.

Directriz 4: Modificar la puntuación en los juegos y las tareas prácticas, basadas en el objetivo del día. Ejemplo:

- Los estudiantes que juegan Volibol modificado 2v2 podrán anotar solo si su equipo utiliza tres toques para devolver la bola.
 - Esto requerirá que los estudiantes se centren en tres toques como estrategia y se premia con puntos a los equipos que realmente utilizan la estrategia.
 - Si un equipo devuelve la bola al lado de su oponente en menos de tres toques, el juego continúa y el equipo rival no anota puntos (solo anota cuando se hacen los tres toques).

Recompensar a los estudiantes para que ejecuten nuevas destrezas y estrategias aumenta la probabilidad de que la práctica sea significativa, en cambio, si el resultado no es óptimo, los alumnos son premiados por intentar la destreza. Si los estudiantes se centran en anotar, estos no se centran en el desarrollo de destreza.

Secuencias de práctica, Práctica constante y variada

Los maestros a menudo masifican las tareas de práctica. Si la unidad es sobre la destreza lanzar, los maestros involucran a los estudiantes en una secuencia de actividades de lanzar durante la mayor parte de la clase.

- Esta práctica es un bloque o programa de práctica masiva. En términos cuantitativos, puede parecer la forma más eficiente de práctica ya que los estudiantes tienen múltiples oportunidades de práctica durante el período de clase.
- Esta práctica no está respaldada por los investigadores, que han observado que la práctica masiva tiende a elevar el rendimiento, pero afecta el aprendizaje y la retención.
- Si bien el masificar la práctica da a los estudiantes una ganancia práctica a corto

plazo, en realidad interfiere con la meta a largo plazo de los conocimientos y la destreza de la competencia.

- La falta de progreso en el rendimiento a largo plazo en tareas prácticas constantes, masivas y en bloque, se debe en gran parte a la falta del efecto de *la interferencia contextual*.

Efecto de interferencia contextual

Se produce cada vez que un estudiante cambia de una actividad a otra. El simple hecho de cambiar a una tarea nueva esté o no relacionada con la previa, involucra cognitivamente de nuevo al estudiante con tareas que pueden conducir a un mayor aprendizaje. La nueva tarea requiere que el estudiante:

- resuelva problemas;
- enfoque su atención y
- aumente su esfuerzo, simplemente porque es un reto nuevo y diferente.

Los investigadores en el aprendizaje motriz han confirmado que los altos niveles de interferencia contextual mejoran el aprendizaje y la retención. Esto se debe a que los estudiantes deben:

- practicar el recuperar el esquema del movimiento de una determinada tarea;
- ejecutarla; y
- procesar la retroalimentación y almacenarla para el futuro.

Si la práctica implica un bloque de repeticiones de la misma tarea, no hay necesidad de la recuperación y almacenamiento de la información.

La creación de tareas prácticas con altos niveles de efecto de interferencia contextual es esencial para juegos y deportes en los que los alumnos deben adaptarse a un entorno de constante cambio. Los juegos de invasión, de red/pared y de atrapar /golpear, requieren que quien los ejecute utilice lo que se consideran destrezas abiertas o aquellas en las que la respuesta del ejecutor dependerá de diversos factores tales como, la posición del oponente o la velocidad y la ubicación del intento.

Ellos deben responder o anticiparse a los cambios en la situación en que se da cada tiro, pase o golpe. Para que los estudiantes alcancen niveles altos de ejecución en estas actividades, sus tareas de práctica deben reflejar el desarrollo de un rendimiento dinámico.

Gentile (como se cita en Estándares *SHAPE AMERICA*, 2014) ha identificado dos etapas de destrezas abiertas y cerradas (**en entorno no dinámico**).

Etapas 1:

- En ambas destrezas se trata de lograr el éxito en un entorno de práctica inicial y el desarrollo de un esquema motor general.
- Esta etapa es relativamente de corta duración.

Etapa 2:

- Para una **destreza cerrada** es refinamiento del esquema motor y el desarrollo de la consistencia del patrón no dinámico en un entorno estable, (cerrado).
- Para una **destreza abierta**, los alumnos comienzan a tener la idea de que el patrón de movimiento será exitoso.

La siguiente etapa en el modelo de Gentile para las destrezas abiertas es la diversificación, debido a que el contexto esencial requiere que los estudiantes respondan en un entorno dinámico. Las tareas de práctica deben ser diseñadas de manera que le permita al estudiante practicar sistemáticamente en diversas condiciones.

En esta etapa, la diversificación de las variables espaciales y temporales del esquema debe ser practicado.

- El exceso de la práctica con una máquina de bolas mejorará la destreza de devolver la pelota, pero no dará lugar a una ejecución eficiente a largo plazo en el deporte del tenis.
- Los maestros tienen que crear secuencias de tareas prácticas en las que los estudiantes aprendan a anticipar dónde y cuándo la pelota va a la tierra y cómo ajustar el movimiento de la raqueta basado en esas variables.
- Estos elementos esenciales en el tenis pueden aprenderse solo a través de las tareas prácticas que reflejan el contexto del juego o del deporte. Eso requiere que los estudiantes participen en múltiples y variadas tareas de práctica deliberada en un período de clase.
- Por lo tanto, un plan de tareas prácticas variado dará lugar a un mayor aprendizaje y retención.

La práctica constante es útil durante la etapa inicial de aprendizaje de una destreza abierta o de destrezas en las que el medio ambiente sigue siendo estable (destrezas cerradas). En las destrezas cerradas, el estudiante tiene más control sobre la ejecución de la destreza, ya que no responden directamente a un oponente. Mientras que un golpe de derecha o de revés en el tenis se ejecuta en respuesta al golpe del contrario (abierto), el saque es controlado por el servidor (cerrado).

Ejemplos de un entorno no dinámico (destrezas cerradas) pueden ser:

- el primer golpe en el golf y
- lanzar un tiro al canasto por falta personal en el baloncesto.

Las destrezas cerradas requieren que los estudiantes dupliquen de manera consistente el mismo movimiento en un entorno no dinámico. Al estudiante se le debe proveer suficiente práctica para que desarrolle un patrón o un esquema de movimiento. Se recomienda trabajar en bloque para el desarrollo de estas destrezas. Muchas destrezas cerradas utilizadas en juegos de puntería, también se benefician de un bloque o una secuencia de práctica constante. El

lanzamiento de dardos es un ejemplo de un juego de destino que requiere duplicar un movimiento constantemente en un entorno estable. El estudiante practica la tarea, utilizando un tablero de dardos normalizado desde una distancia normalizada. Debido a que el medio ambiente es estable, la consistencia del movimiento es la meta. Los maestros deciden qué tipo de secuencia de práctica deliberada es apropiada para el estudiante, según la tarea y el contexto de la destreza.

El rol del maestro es crear secuencias de tareas prácticas deliberadas que conducen al aprendizaje de los estudiantes sobre la base de todos los factores ambientales. El maestro es el experto, y los estudiantes lo necesitan para utilizar su experiencia al planificar tareas de práctica apropiadas. Las tareas de práctica deliberada requieren que los estudiantes se involucren cognitivamente y se concentren.

Las instrucciones de las tareas prácticas:

- deben ser de corta duración (no más de dos minutos);
- requieren que los alumnos resuelvan problemas; y
- la ejecución del movimiento del estudiante debe realizarse en el contexto esencial de la destreza.

Alargar una tarea práctica cuatro minutos no duplica el aprendizaje. Una vez que una tarea práctica se extiende a cuatro o cinco minutos, los estudiantes pierden la concentración y el compromiso cognitivo. Los estudiantes simplemente pasan a través de los movimientos y no aumentan su eficiencia en la ejecución de las destrezas.

Un enfoque más eficaz consiste en:

- Limitar la cantidad de la instrucción inicial a uno o dos elementos críticos.
 - El estudiante practica esos elementos uno o dos minutos antes de que el maestro determine si la tarea práctica debe ampliarse o refinarse.
 - Cuando el maestro hace esa determinación, el estudiante perfecciona la práctica o hace una ampliación de uno a dos minutos.
 - Una vez que los estudiantes muestran que tienen la idea del movimiento, el maestro añade otro elemento crítico y repite una secuencia de la práctica.
 - En cualquier momento durante la secuencia de instrucción o práctica, los estudiantes deben tener la opción de avanzar o repetir la tarea práctica anterior.

Si los estudiantes no dominan la tarea práctica del nivel previo, se pueden encontrar deficiencias en el siguiente nivel. Es importante dar a los estudiantes la oportunidad de practicar las destrezas en sus niveles de desarrollo. Los alumnos traen un conjunto único de experiencias de movimiento y se encuentran en diferentes niveles de destreza en cada clase. Se les debe permitir optar por la tarea práctica siguiente o la opción de repetir la antigua tarea. El papel del

maestro es planificar secuencias de práctica deliberada apropiadas y guiar las opciones de los estudiantes.

Creación de un ambiente de dominio del movimiento

La creación de tareas prácticas deliberadas facilita la adquisición y la retención del conocimiento de la destreza y conduce un clima de dominio en el salón de clases. Un ambiente de dominio en la sala de clase es definido como el éxito a través del trabajo duro y el mejoramiento personal del estudiante (Bevans et al, 2010; Garn, Cothran, et al, 2011. Garn, Ware, et al, 2011; Ommundsen, 2006). Los estudiantes ven los errores como parte del proceso de aprendizaje, identifican los sentimientos de satisfacción y competencia en el desarrollo de destrezas nuevas o conocimientos.

La expectativa de los estudiantes y los maestros es el logro de metas y objetivos personales. Un ambiente de dominio asegura que los estudiantes tengan la oportunidad de participar en múltiples experiencias de aprendizaje, sin juicios valorativos o comparaciones con los compañeros. El aprendizaje se convierte en lograr el objetivo o el dominio de los contenidos a través de experiencias de aprendizaje secuenciales y progresivas.

Múltiples investigadores (Chen y Darst, 2001; Garn, Cothran, et al, 2011; Garn, Ware, et al, 2011; Hamilton & White, 2008; Smith & St. Pierre, 2009; Treasure y Roberts, 2001; Zhang et al., 2011) identifican la creación de un clima de dominio (llevar al estudiante a sentirse capaz) como esencial para la motivación de los estudiantes y el aprendizaje en la Educación Física. Los estudiantes necesitan entrar en el salón de clases esperando:

- trabajar fuerte para mejorar;
- para aceptar los errores como parte del proceso; y
- para participar en una serie de tareas prácticas bien diseñadas que conduzcan al dominio del contenido.

Estilos de enseñanza en Educación Física

Los estilos de enseñanza que el docente emplee para el logro de sus objetivos pedagógicos van íntimamente ligados a la forma en que los estudiantes aprenden, o sea, a los estilos de aprendizaje. Debido a que en la sala de clases existen diferentes estilos de aprender, el docente debe diferenciar la instrucción. La instrucción diferenciada responde a la diversidad de los alumnos, no solo en los estilos de aprendizaje, sino también en los aspectos culturales, físicos, axiológicos y emocionales, como seres holísticos. Además, brindan oportunidades para que los estudiantes en su individualidad tengan opciones variadas para asimilar la información, darles sentido a las ideas, expresar lo que han aprendido y atender sus necesidades.

La clase de Educación Física deberá ser un instrumento para estimular el desarrollo de las destrezas de pensamiento, las motrices y los valores. Deberá atender estas diferencias para lograr los propósitos deseados. Se puede afirmar que las experiencias del estudiante en

la clase son un reflejo directo de lo que el docente hace y de las decisiones que toma. Como resultado de esta realidad, la forma en que el maestro enseña y llega a los alumnos se convierte en un objetivo apremiante en su labor docente.

Muska Mosston (2001) define estilo de enseñanza como una serie de decisiones premeditadas en las que participan el maestro y los estudiantes, en mayor o menor grado, según el objetivo deseado. Las decisiones tienen un efecto en el tipo de relación que se desarrolla en el proceso de enseñanza-aprendizaje. La utilización de diversos estilos permite una coherencia entre lo que se pretende con la enseñanza y lo que ocurre en clase. Mosston (2001) presenta once estilos de enseñanza. Ninguno de los estilos es superior al otro y cada uno contribuye de forma particular al desarrollo social, físico, cognoscitivo y afectivo del estudiante. La selección del estilo está ligado al efecto que se pretende conseguir en el estudiante en las diferentes áreas de desarrollo.

Los estilos de enseñanza se ubican en un espectro de acuerdo con quién toma las decisiones; el maestro o el estudiante. En algunos casos es el maestro, en otros el maestro y el estudiante o el estudiante solo. La agrupación de los estilos dentro del espectro responde a la capacidad para reproducir el conocimiento que es lo que se pretende en los estilos del A-Ey la capacidad para producir nuevos conocimientos, estilos del F-J (descubrimiento) y H-K (creatividad). En una misma clase pueden utilizarse varios estilos a la vez o con grupos diferentes en una misma sesión, de acuerdo con la necesidad existente.

Cada estilo tiene tres fases: preimpacto (decisiones tomadas previo al contacto personal entre el maestro y el estudiante), impacto (decisiones tomadas durante la ejecución de la tarea) y posimpacto (decisiones de evaluación de la ejecución y la retrocomunicación del estudiante), las cuales están dirigidas por las decisiones que se van a tomar. El maestro debe orientar al estudiante sobre la participación de cada uno en el estilo que utilice. En adelante veremos el espectro; como citado por Bird en su libro: *Enseñando Educación Física* (2004).

Espectro de estilos de enseñanza

Comando A

Es el más utilizado por los docentes que desean mantener un control estricto en su clase. El maestro crea un ambiente controlado para provocar una o varias respuestas en los estudiantes como consecuencia de un estímulo del profesor.

Fase de preimpacto: Docente

1. Identifica el contenido que va a desarrollar en la clase.
2. Establece los objetivos.
3. Determina el tiempo de duración de la lección.
4. Selecciona y describe las destrezas o tareas específicas que va a ejecutar el estudiante.

5. Identifica las actividades y selecciona los materiales utilizarse.

Fase de impacto: Docente

1. Explica las tareas que el estudiante va a realizar.
2. Determina e informa el lugar y los materiales que se utilizarán.
3. Clarifica el rol del maestro y del estudiante en las tareas.
4. Demuestra la destreza.
5. El estudiante participa de las actividades.

Fase de posimpacto: Docente

1. Ofrece retro comunicación individual o grupal de la ejecución.
2. Realiza una repetición de los movimientos, destrezas o conceptos estudiados en la clase.

Práctico B

El objetivo de este estilo consiste en desarrollar en el estudiante una autonomía de comportamiento que le sirva para favorecer cierta individualización en las actividades. El estudiante tiene la oportunidad de trabajar de manera independiente.

Este estilo de enseñanza por asignación de tareas resalta la importancia de las diferencias individuales de los alumnos. También destaca el cambio del poder decisional y la responsabilidad que conlleva tomar decisiones. La retro comunicación es provista por el maestro de manera privada a cada estudiante. La función del estudiante es ejecutar la tarea, quien decide cómo y dónde la va a ejecutar, entre otras decisiones relacionadas. El maestro tiene que estar disponible para corregir al estudiante y contestarle preguntas. Al corregir, puede hacerlo en grupos si ve que se están cometiendo los mismos errores y explicar nuevamente en grupos.

Fase de preimpacto: Docente

1. Toma todas las decisiones de la lección que planifica, prepara la tarea y los materiales.

Fase de Impacto: Docente

- Establece los objetivos de la lección.
- Describe su rol y el del estudiante.
- Repasa las decisiones que tiene que tomar el estudiante:
 - a. postura (dependiendo la actividad)
 - b. lugar
 - c. orden de ejecución de la tarea
 - d. inicio de la tarea

- e. ritmo
- f. fin de la tarea
- g. intervalos
- h. atuendo
- i. reglas para la clarificación de dudas
- presenta la tarea a llevarse a cabo, el número de repeticiones, el ordende las tareas, el tiempo y los materiales disponibles

Estudiante:

1. Realiza la tarea de acuerdo con las decisiones que identificó previamente.

Fase de posimpacto:

El maestro ofrece retro comunicación a todos los estudiantes. Observa y corrige los errores en la ejecución o la toma de decisiones.

1. Si ocurre un error repetidamente, el maestro:
 - a. reúne la clase y brinda retro comunicación en general;
 - b. se asegura de que se corrija el error;
 - c. se mantiene observando la ejecución de los estudiantes; y
 - d. concluye la clase con cierre pedagógico breve.

En este estilo de enseñanza se utiliza una hoja de tarea como medio de enseñanza, la cual facilita mantener al estudiante interesado en su aprendizaje. Además, le ofrece información de su ejecución.

La hoja de tarea:

- a. Reduce las explicaciones orales;
- b. Facilita recordar las tareas;
- c. Documenta la ejecución y el progreso del estudiante;
- d. Facilita la evaluación formativa y sumativa; y
- e. Independiza y personaliza el proceso de aprendizaje.

Puede incluir:

- nombre, fecha y grupo
- estilo de enseñanza
- objetivos o propósitos de la actividad
- descripción de la tarea (con representacionesgráficas o dibujos que faciliten el entendimiento)
- criterios de calidad (*assessment*)
- retro comunicación

Recíproco C

Este estilo permite al estudiante trabajar en pareja con un compañero de clase, uno como ejecutante y el otro como observador, intercambiando sus roles. Los estudiantes utilizan una hoja de cotejo preparada por el docente, que proporciona criterios precisos de la ejecución que va a observar, de manera que le permita descubrir los principales errores en el rendimiento de un compañero. Cada estudiante en el rol de observador provee retro comunicación al otro de su ejecución de la tarea. Tradicionalmente, esta función de enseñanza compete exclusivamente al maestro. En este estilo, el maestro monitorea a los estudiantes, pero comunica con los observadores para clarificar dudas y ofrecerles retrocomunicación.

La hoja de tarea es el mecanismo que se utiliza para asegurar la calidad del proceso o del producto en la tarea de aprendizaje.

Fase de preimpacto: Docente

1. Toma todas las decisiones de la lección, incluida la preparación de las hojas o planillas de criterios que usarán los estudiantes. Debe incluir en la planilla los roles del observador.

Fase de impacto: Docente

1. Describe el estilo, sus objetivos y enfatiza en la importancia de cumplir con los roles de cada cual mientras aprenden a ofrecer retroalimentación a su pareja
2. Explica su rol y el de los estudiantes:
 - El estudiante que observa ofrece retroalimentación al que ejecuta, basándose en una hoja de criterios preparada por el maestro
 - El estudiante que ejecuta lleva a cabo la tarea práctica y se comunica con el observador
1. El maestro presenta la tarea, explica la hoja de criterios, la logística y agrupa o permite que éstos seleccionen su pareja.
2. El maestro se comunica con el observador.

Fase de posimpacto: Estudiante observador

1. El estudiante observador recibe la hoja con los criterios relacionados a la ejecución de su compañero.
2. El estudiante observa la ejecución de su compañero utilizando la hoja de criterios.
3. El estudiante observador compara y contrasta la ejecución de su compañero/a con los criterios establecidos.
4. El estudiante concluye qué acciones son incorrectas y le comunica los resultados a su compañero.
5. El estudiante observador inicia comunicación con el maestro al final o durante la clase, según sea necesario.

Concluida la tarea del ejecutante, los estudiantes invierten los roles.

1. El docente va rotando por las estaciones para dar seguimiento al rol de cada cual.
2. El docente reúne al grupo para cerrar el segmento de aprendizaje o la clase.

Autoevaluación D

Este estilo implica una mayor autonomía del estudiante, quien deberá autoevaluarse. En este estilo cada estudiante aprende a: detectar dónde cometió el error en su tarea de aprendizaje, determinar la razón para el error y cómo puede corregirlo. El estudiante trabaja con una hoja de tarea con criterios establecidos por el maestro, similar a la del estilo recíproco. El estudiante toma las nueve decisiones del estilo B y evalúa su trabajo de acuerdo con los criterios establecidos en la hoja de criterios. La tarea puede diseñarse de manera diferenciada, según las habilidades de los estudiantes.

Este estilo libera al docente de diversas tareas de organización, permitiéndole así una mayor dedicación a las intervenciones mucho más provechosas para el estudiante. La retro comunicación que ofrece el maestro está dirigida a clarificar al estudiante su proceso de evaluación y no a evaluar su trabajo. Se enfatiza la responsabilidad, la confianza y la honestidad en el alumno. Se recomienda este estilo en los casos que se pretende dar énfasis al resultado.

En este estilo se pretende que el estudiante:

1. asuma mayor conciencia de su ejecución;
2. se autoevalúe a base de unos criterios previamente establecidos;
3. reciba retroalimentación personalizada;
4. acepte sus capacidades y limitaciones;
5. aplique el aprendizaje individualizado; y
6. desarrolle honestidad y confianza.

Fase de preimpacto: Docente

1. Toma todas las decisiones acerca de las tareas y la hoja de criterios que utilizará el estudiante.

Fase de Impacto: Docente/Estudiante

1. El maestro explica el propósito del estilo y el rol de cada cual.
2. Presenta la tarea y explica el uso de los materiales, los parámetros, la logística.
3. El estudiante realiza su tarea según las nueve decisiones delegadas.
4. El estudiante hace uso de los criterios como consulta para retro comunicarse.
5. El maestro observa la ejecución de las tareas por los estudiantes.

Fase de postimpacto: Docente/Estudiante

1. El maestro dialoga con el estudiante acerca de su ejecución.
2. El estudiante escucha y formula preguntas que lo ayuden a clarificar y visualizar discrepancias entre su ejecución y los criterios de ejecución descritos en la hoja de tarea.
3. De ser necesario, el maestro corrige al alumno.
4. El maestro ofrece retroalimentación general a todo el grupo finalizada la clase.

Inclusión E

Este estilo de enseñanza tiene como objetivo la participación masiva de los estudiantes durante la clase, tomando en consideración el nivel de ejecución y las diferencias individuales de estos. Para Mosston, este estilo es el más poderoso del “espectro”. Los estudiantes realizarán las tareas según el nivel de su habilidad.

La idea es que todos los estudiantes puedan llevar a cabo la tarea de aprendizaje que se diseña, tomando en consideración sus diferencias individuales. El estilo requiere que cada estudiante aprenda a seleccionar el nivel de inicio para la ejecución de la tarea, así como revisar su trabajo.

El estudiante debe tomar las nueve decisiones del estilo B, examinar los diferentes niveles que se proveen para la tarea de aprendizaje, seleccionar su nivel de inicio, ejecutar la tarea, comparar su ejecución con los criterios establecidos por el maestro y generar las preguntas necesarias para clarificar la tarea. El estudiante aprende a decidir el nivel de trabajo más adecuado a sus capacidades y a trabajar para mejorarlo en un clima de respeto y aceptación de las diferencias individuales. El rol del estudiante incluye consideración de las alternativas para la tarea según los diferentes niveles de dificultad, la selección del nivel de inicio más adecuado a su persona, la culminación de la tarea, la verificación de su ejecución de acuerdo con los criterios y la decisión de si debe pasar al próximo nivel. Se pretende crear conciencia en el estudiante entre lo que aspira y lo que puede ejecutar.

El docente prepara la tarea de aprendizaje proveyendo diferentes niveles de dificultad para acomodar las diferencias entre sus estudiantes. Elabora además los criterios de evaluación para dichos niveles, contesta las preguntas de los estudiantes e inicia la comunicación con éstos según sea necesario. Para diseñar las tareas en diferentes niveles de dificultad, el maestro debe conocer el contenido de estudio, los factores que pueden convertirlo en una tarea con diversos grados de complejidad para el estudiante. No es correcto decir que se aplica el estilo cuando el maestro trabaja en clase con estaciones en tareas con destrezas diferentes o cuando asigna tareas remediales a los estudiantes.

En el diseño de la tarea debe considerar los factores que afectan el nivel de dificultad de la tarea a realizar. Los factores internos son parte intrínseca de la tarea, por ejemplo: distancia, altura, peso del implemento, tamaño de los implementos, tamaño de la tarjeta, velocidad y postura. Los factores externos son establecidos en el propio diseño de la tarea, como lo son el número de repeticiones y el tiempo para ejecutar.

El maestro debe observar a los estudiantes para identificar posibles discrepancias entre lo que se proponen lograr en el nivel seleccionado y su nivel de habilidad. Si hay discrepancias entre estos dos factores, debe dialogar con el estudiante y proveerle tiempo para que reflexione.

Fase de preimpacto: Docente

1. El maestro toma todas las decisiones.
2. El maestro selecciona los conceptos, la secuencia de eventos y la selección del programa individual de acuerdo con la tarea.

Fase de impacto: Docente/Estudiante

1. La clase se desarrolla para que los estudiantes entiendan el concepto de estudio.
2. El maestro describe la tarea según los diferentes niveles de dificultad.
3. El maestro describe su rol (responder preguntas e iniciar comunicación con aprendiz).
4. El maestro identificará el factor que determina el grado de dificultad.
5. El maestro explica los parámetros y materiales a utilizarse.
6. La clase se dispersa.
7. El estudiante selecciona el nivel de inicio de la tarea y la continua.

Fase de posimpacto: Docente/Estudiante

1. Los estudiantes comparan su ejecución con lo que se espera, haciendo uso de la hoja de tarea con los criterios que establece; decide si se mantienen en el nivel o se cambia.
2. El maestro se comunica individualmente para ofrecer retro comunicación.
3. La retro comunicación del nivel de entrada es de tipo neutral, pero persigue que el estudiante se ubique en el nivel adecuado.

Descubrimiento guiado F

Este estilo se basa en una relación particular en la que una secuencia de preguntas que hace el maestro provoca su correspondiente secuencia de respuestas en el estudiante. Cada pregunta del maestro implica una respuesta correcta descubierta por el estudiante.

El efecto acumulativo de esta secuencia de preguntas y respuestas lleva al estudiante a descubrir el concepto general. Este es el primer estilo del espectro que involucra al estudiante en el proceso de producción del conocimiento, a diferencia de los estilos anteriores en los que la capacidad humana esperada era reproducción de lo conocido. El estudiante habrá de descubrir un concepto mediante la contestación de una secuencia de preguntas que formula el maestro. Las preguntas dirigen al estudiante a descubrir el concepto, el principio o la idea que se estudia en el segmento de enseñanza. Durante esta secuencia el estudiante escucha las preguntas del

maestro y contesta, cada una hasta llegar al final del descubrimiento. En el proceso, el maestro presenta la secuencia de preguntas, provee retro comunicación al estudiante sobre su acierto al contestar y le hace conocer cuándo este concluye. En este estilo no se utilizan preguntas cuyas contestaciones sean *sí* o *no*, porque se interrumpe la secuencia en el proceso de descubrimiento.

Durante el proceso de descubrimiento, el maestro mantiene un clima de aceptación a las respuestas de los estudiantes, formula nuevas preguntas en el caso de contestaciones incorrectas y, luego de la retro comunicación, provee refuerzo positivo para estimularle a continuar la búsqueda de soluciones y se abstiene de contestar las preguntas que el estudiante no puede contestar. Este estilo se puede utilizar trabajando de forma individual o en grupo, aunque hay que entender que cada estudiante descubre a un ritmo diferente. Las respuestas pueden ser de tipo motriz.

En este estilo se pretende:

1. involucrar al estudiante en el proceso de descubrir respuestas a una serie de preguntas relacionadas entre sí;
2. establecer relación entre el estímulo y la respuesta;
3. desarrollar pensamiento en secuencia; y
4. hacer conciencia de que el proceso de aprendizaje requiere tiempo para pensar.

Fase de preimpacto: Docente

1. Diseña la secuencia de preguntas que van a guiar al estudiante al descubrimiento del concepto deseado. La secuencia sigue este patrón:

P - Pregunta

RA - Respuesta anticipada

RC - Retro comunicación

Fase de impacto: Docente /Estudiante

1. En esta fase se pone a prueba la secuencia diseñada por el maestro.
2. El maestro no debe contestar las preguntas que formula. El proceso mental en que se involucra el estudiante es vital en la búsqueda de las respuestas para identificar el concepto o el principio.
3. El maestro espera por las contestaciones de los estudiantes.
4. El maestro ofrece retroalimentación inmediata.
5. El maestro mantiene un clima de aceptación a las respuestas del estudiante durante el proceso.

Es importante tener claro los siguientes aspectos:

1. Qué cosa el alumno debe descubrir:
 - a. Conceptos
 - b. Principios

- c. orden o sistema
 - d. relación entre las partes
2. El alumno debe desconocer aquello que se pretende descubrir.
 3. En este estilo es importante que se domine la técnica de formulación de preguntas y que estén relacionadas en secuencia entre sí para conducir al descubrimiento deseado.
 4. Puede ser necesario formular más preguntas para ayudar al estudiante en el proceso de descubrimiento.
 5. Es necesario proveer el tiempo adecuado para pensar la respuesta.

Descubrimiento convergente G

Este estilo involucra al estudiante en el descubrimiento de la solución de un problema o la clarificación de un asunto y en cómo llegar a una conclusión. El maestro deberá presentar un problema o controversia y el estudiante deberá solucionarlo, utilizando el razonamiento y el pensamiento crítico. El problema de estudio sólo podrá tener una solución posible.

El propósito de este estilo es descubrir la solución a un problema, clarificar un asunto o llegar a una conclusión, empleando procedimientos tales como la lógica, el razonamiento y el pensamiento crítico. El maestro presenta el problema o controversia, de forma oral, por escrito o a través de algún recurso visual o auditivo, estimula y provee tiempo para activar el proceso de pensamiento en los estudiantes y ofrece una retro comunicación sin proveer la solución al problema o controversia. El rol del estudiante es examinar el problema o la controversia y descubrir la respuesta aplicando las operaciones cognitivas apropiadas a la tarea particular. Es responsabilidad de cada estudiante verificar sus contestaciones y respuestas al problema e integrar a su maestro en el proceso de verificación de estas.

Este estilo se utiliza con el propósito de: promover el pensamiento en la búsqueda de la solución a un problema, asunto o pregunta y desarrollar responsabilidad en el estudiante por su aprendizaje.

Fase de preimpacto: Docente

1. El maestro decide la materia a estudiar y el tópico a enfocar.
2. El maestro diseña un problema, un asunto en específico o una serie de problemas, los cuales conllevan a una respuesta única como solución.

Fase de impacto: Docente /Estudiante

1. El maestro orienta respecto al concepto de convergencia y estilo.
2. Señala la importancia de que el estudiante constate que su respuesta resuelva el problema o asunto.
3. El maestro presenta el problema o el asunto.

4. El estudiante razona las posibles respuestas y los criterios para seleccionar la adecuada al problema.
5. El estudiante descubre la solución al problema que corresponde al contenido de la materia.

Fase de posimpacto: Docente /Estudiante

1. El estudiante evalúa las respuestas que propone para solucionar el problema
2. El maestro ofrece retroalimentación neutral o valorativa

Producción divergente H

(Varias respuestas/solución de problemas)

En este estilo se presentan tareas, situaciones o cuestionamientos que crean una disonancia cognoscitiva. El estímulo es diseñado de forma que el estudiante busque más de una opción para la solución del problema. Existe una independencia entre el maestro y el estudiante.

En este estilo se pretende involucrar al estudiante en la producción de múltiples respuestas a un problema, pregunta o situación. El problema o pregunta se constituye en el estímulo que genera una disonancia cognitiva e incita al estudiante a buscar posibles respuestas. El maestro establece las preguntas, problema o situación a atender, acepta las respuestas de los estudiantes y les sirve de apoyo para verificar las respuestas a la tarea de aprendizaje. El proceso comienza con el estímulo en forma de pregunta, problema o situación; lo que provoca al estudiante a involucrarse en un proceso de pensamiento para conseguir respuestas. El resultado de este proceso cognitivo es el descubrimiento de respuestas múltiples y divergentes que el estudiante evalúa para cerciorarse de su validez para resolver el problema, la situación o la pregunta. El estilo divergente puede ser aplicado de forma individualizada, en grupos de estudiantes o en la clase completa con algunas adaptaciones.

Es importante que los estudiantes entiendan las destrezas de pensamiento y los procesos que aplicarán en la búsqueda de respuestas. Es posible que un estudiante produzca una respuesta cognitiva a un problema, pero no pueda ejecutar correctamente el movimiento por el nivel de complejidad motriz o por alguna limitación física o emocional. En este estilo se reconoce esa posibilidad y se acepta por el propio estudiante, así como por el maestro o la maestra.

Se pretende en este estilo:

1. retar las capacidades del estudiante;
2. profundizar más allá del contenido;
3. producir soluciones y verificar su adecuación;
4. desarrollar en el alumno seguridad y aceptación de sus respuestas; y
5. concienciar la divergencia en las soluciones.

Fase de preimpacto: Docente

1. El maestro decide la materia a estudiar y el t3pico a enfocar.
2. El maestro diseña un problema en espec3fico o una serie de problemas los cuales conllevan una respuesta 3nica como soluci3n.

Fase de impacto: Docente/Estudiante

1. El maestro orienta respecto a la divergencia y la importancia de que el estudiante constata que su respuesta se relaciona y resuelve el problema, la pregunta o el asunto.
2. El maestro presenta el problema.
3. El estudiante razona las posibles respuestas y los criterios para seleccionar la adecuada al problema.
4. El estudiante descubre la soluci3n al problema que corresponde al contenido de la materia.

Fase de posimpacto: Docente/Estudiante

1. El estudiante evalúa las respuestas que propone para seleccionar la adecuada al problema.
2. El maestro ofrece retro comunicaci3n neutral o valorativa.

Individualizado I

(DISEÑADO POR EL APRENDIZ)

En este estilo el maestro decide o escoge un t3pico de estudio o contenido de materia y el estudiante diseña el problema y las m3ltiples soluciones al mismo. El objetivo de este estilo es proveer al estudiante la oportunidad de desarrollar un programa para 3l, basado en su capacidad cognoscitiva y en sus capacidades f3sicas en torno a un t3pico en particular.

Este estilo promueve que el estudiante diseña, desarrolle y ejecute una serie de tareas que forman parte de un programa personalizado seg3n sus capacidades. El maestro provee al estudiante una serie de t3picos para que seleccione el que habr3 de estudiar, monitorea el progreso del estudiante, escucha sus argumentos referentes a la materia de estudio y le ayuda a clarificar sus preguntas. El estudiante organiza el plan, recoge los datos necesarios para su estudio y organiza sus contestaciones siguiendo alguna estructura de pensamiento. Adem3s, verifica que los procedimientos y las soluciones que propone se sostengan con la informaci3n obtenida a trav3s de su proceso de aprendizaje y como resultado de la revisi3n de la materia que estudia.

Se puede utilizar la t3cnica del contrato al lograr los acuerdos para el trabajo a realizar. El estilo requiere que el estudiante experimente piense, ejecute, registre, analice e informe los resultados. Impone autodisciplina al alumno para mantenerse trabajando de forma sistem3tica, seg3n los objetivos previamente establecidos en el acuerdo.

Fase de preimpacto: Docente

1. Decide el contenido de la materia a ser estudiada.
2. Decide cuál tema el estudiante desarrollará en su programa.

Fase de impacto: Estudiante

1. El estudiante diseña el problema o la pregunta de investigación.
2. El estudiante organiza las preguntas y los movimientos descubiertos por categorías.
3. El estudiante comparte periódicamente con el profesor las decisiones desus hallazgos y su ejecución.
4. El maestro está disponible al estudiante y lo asesora en los procesos a seguir en el estilo.

Fase de postimpacto: Estudiante

1. Evalúa si sus respuestas son correctas.
2. Recibe asistencia del maestro o de un compañero cuando así lo desee.
3. El resultado final puede ser expuesto como un informe final escrito, una presentación visual o una ejecución motora.

Iniciado por el aprendiz J

Con esta modalidad el estudiante se encuentra totalmente independiente en su proceso de aprendizaje. Tiene la oportunidad de tomar la iniciativa en su experiencia de aprendizaje porque es parte de su rol el diseño, la implantación y la evaluación de la enseñanza. El maestro acepta la decisión del estudiante de iniciar su experiencia de aprendizaje, facilitando las condiciones necesarias según sus planes. También apoya los procedimientos y los productos que surgen como resultado de este proceso de aprendizaje, haciéndole consciente de las discrepancias que puedan surgir entre el plan establecido y las acciones que se observan. De esa forma, el estudiante decide cuándo y cómo acudir al maestro.

Fase de preimpacto:

- 1 El estudiante toma todas las decisiones.

Fase de impacto: Estudiante

1. El estudiante diseña el problema o la pregunta de investigación.
2. El estudiante organiza las preguntas y los movimientos descubiertos por categorías.

3. El estudiante comparte periódicamente con el profesor sus decisiones, sus hallazgos y su ejecución.
4. El maestro escucha, observa, interroga y avisa al alumno de las decisiones que ha omitido.

Fase de postimpacto: Estudiante

1. El estudiante evalúa si sus respuestas son correctas.
2. El estudiante recibe asistencia del maestro, invitado o de un compañero cuando así lo desee.
3. El maestro brinda apoyo al estudiante durante su proceso de aprendizaje.
4. El resultado final puede ser expuesto como un informe final escrito, una presentación visual o una ejecución motora.

Autoenseñanza K

Este estilo no existe en la sala de clase, sino en situaciones cuando el individuo pasa a ser autodidacta. El individuo asume los roles de maestro y estudiante. Este juego de roles ocurre en la privacidad de la mente y de las experiencias únicas del individuo. Este estilo sucede en cualquier lugar, momento, contexto social o sistema político. Es un testimonio de la capacidad humana para enseñar, aprender y crecer.

En esta variante de los estilos, todas las decisiones (preimpacto, impacto y posimpacto) son tomadas por el aprendiz. Su aplicación en el salón de clases puede resultar poco usual, sin embargo, es posible en la medida en que se pretende desarrollar un aprendiz autónomo. No se debe perder de vista que la educación capacita a las personas para que se adapten a las condiciones de su medioambiente y que manejen las relaciones interpersonales de forma exitosa. Si se utiliza este estilo únicamente, tendría un detrimento en el estudiante pues limita el proceso de socialización que se da mediante la experiencia humana.

GLOSARIO OPERACIONAL DESCRIPTIVO

actividad de movimiento: todas las expresiones del movimiento representadas como destrezas fundamentales, ritmos, bailes, juegos, ejercicios, juegos predeportivos, deportes modificados, deportes individuales, duales o grupales, actividades en la naturaleza y actividades acuáticas.

actividad física: cualquier movimiento corporal producido por los músculos esqueléticos que resulta en gasto energético.

actividad física formal: está sujeta a planes, programas, reglas y preceptos establecidos por tendencias socioculturales o parámetros biológicos con base científica. Por lo general tiene seis elementos: el espacio, el tiempo, la interacción, las técnicas de movimiento y los modelos de ejecución, los implementos y la vestimenta. Existe un séptimo elemento que funciona en otro orden no observable y que se formaliza de manera implícita, que converge en la competencia: la intencionalidad. Un ejemplo de estas son el deporte y el ejercicio físico cuando es considerado un movimiento corporal planificado para mejorar o mantener los componentes de la aptitud física para la salud. La dimensión no formal tiene los mismos elementos, solo que cumplen otra función. Por su parte el séptimo elemento, la intencionalidad, se hace más explícito. La actividad se hace en el tiempo libre y es de carácter recreativo.

actividad física moderada: movimiento corporal producido por los músculos esqueléticos que resulta en gasto energético, fluctuando entre 3 a 6 metros o de 150 a 200 kilocalorías (kcal.) Por día.

actividad física vigorosa: ejercicio que representa un desafío sustancial por encima de los 6 metros o 60 % de la captación máxima de oxígeno (vo₂). Equivale a lo que se denomina ejercicio físico.

actividades acuáticas: podría incluir, pero no se limitan, a la natación, los clavados, la natación sincronizada y el polo acuático.

actividades de ejecución individual: pueden incluir sin limitarse a gimnasia, patinaje, pista y campo, eventos deportivos, patinaje en línea, lucha, defensa personal y mono patinaje (*skateboarding*).

actividades en cuadrículas: son actividades en áreas de forma de cuadrados o rectángulos en las que alumnos participan en juego modificado usando tácticas o destrezas predeterminadas. Por ejemplo, los estudiantes podían practicar destrezas, tales como: *give and go* con un compañero en una cuadrícula. El lanzador pasa a un receptor y se mueve a otra porción de la red (va) para recibir un pase de vuelta. La secuencia de paso, y trasladarse a un nuevo espacio en la cuadrícula (ir), se repetirían durante un período predeterminado de tiempo (45 segundos) mientras otro compañero va contando el número de pases completados. El modo de monitoreo puede variar, incluidos el tamaño y la forma, el número de jugadores dentro de la cuadrícula y con o sin presión defensiva.

actividades físicas: actividades con un enfoque en mejorar o mantener la aptitud física que podría incluir el yoga, pilates, entrenamiento de resistencia, *spinning*, corriendo, ejercitándose,

caminando, ejercicios acuáticos, *kickboxing*, *kickcardio*, zumba y ejercicios mediante juegos de video.

actividades para la vida: actividades que son adecuadas para la participación a través de toda la vida y que uno puede emprender solo o con un compañero frente a un equipo. Las actividades para toda la vida incluyen las actividades al aire libre, actividades seleccionadas de rendimiento individual, natación y juegos de red/de la pared y puntería.

actividades rítmicas: actividades que se enfocan en baile o ritmos. El baile y las actividades rítmicas pueden incluir, pero no están limitadas, a las formas de baile como movimiento creativo, ballet, bailes modernos, étnicos o folclóricos, cultural, *hip hop*, latino, línea, baile de salón, social y *square dance*. Las actividades rítmicas para los grados elementales primarios se enfocan en reconocer y moverse a un ritmo. Las actividades rítmicas de manipulación en los grados primarios incluyen, pero no están limitados, a: palos luminiscentes, *tinikling*, cintas chinas y *ball gymnastics*.

alcanzar (*hop*): le precede unos pasos de carrera antes de efectuarse el paso de alcance. El despegue es de un pie y el aterrizaje es del pie opuesto. Se transfiere el peso del cuerpo de un pie a otro mientras se progresa. La pérdida de contacto de ambos pies del suelo es más prolongada que en la carrera. Se flexiona el pie que tiene el peso del cuerpo y se empuja, a la vez que se estira la parte delantera del pie libre para dar un paso tomando más espacio que al caminar. Los brazos se extienden para ayudar a mantener el equilibrio.

alineación y tensión muscular: si mantenemos una postura corporal (nivel esquelético, huesos y articulaciones) alineada y equilibrada, la tensión a la que están sometidos los músculos, tendones, ligamentos y sistema óseo para sostener la verticalidad del cuerpo contra la fuerza de gravedad serán mínimos, evitando tensiones innecesarias en articulaciones y músculos, minimizando la fatiga muscular y repartiendo adecuadamente las cargas sobre las articulaciones vertebrales, pelvis, rodillas y tobillos. Esta menor tensión es un primer paso para conseguir que se reduzca la tensión en órganos vitales, abdominales, pulmones, corazón y también se elimine la tensión del cerebro aportando calma y estabilidad.

ambiente no dinámico (destrezas cerradas): las actividades se realizan en un entorno no dinámico que es constante, predecible o estacionario. El objetivo de la ejecución es producir movimientos o habilidades que sean consistentes y precisos en un ambiente donde se desplazan o relocalizan, se mueven en el mismo lugar. Los ejemplos incluyen el rendimiento deportivo, juegos de puntería destino como dardos y tiro con arco.

aplicación: los estudiantes pueden demostrar los elementos críticos de las habilidades motrices o componentes de conocimiento de las expectativas por grado o nivel en una variedad de entornos de actividad física.

aplicar: emplear o ejecutar algo.

aprendizaje motor: estudio sobre cómo las diferentes destrezas y los movimientos motores son aprendidos, mejorados y especializados, mediante los procesos de práctica y experiencia.

aptitud física: conjunto de atributos que la persona posee y que está relacionado con la capacidad del cuerpo humano para satisfacer las exigencias impuestas por el entorno y la vida cotidiana, mediante la realización de actividad física normal con vigor y eficiencia, sin fatiga excesiva.

avalúo: proceso sistemático, comprensivo, continuo, colaborativo y amplio donde se recopila información, a través de múltiples modos e instrumentos para constatar el adelanto del estudiante en el desarrollo de conceptos, destrezas y actitudes, según los resultados de aprendizaje esperados.

bailar: mover el cuerpo y sus miembros, siguiendo en general, el compás de la música.

brincar: se mantiene en el mismo lugar que antes de hacerlo.

calificar: asignar a alguien un grado de una escala establecida, mediante una denominación o una puntuación, valorando el nivel de suficiencia o insuficiencia de conocimientos o formación mostrados en un examen, un ejercicio o una prueba.

competencia: suficiente habilidad, destreza y conocimiento para satisfacer las demandas de una tarea o actividad específica. La competencia se define como la habilidad de las personas para participar en el nivel recreativo con destreza y eficiencia en las actividades de autoseleccionados.

composición corporal: relación porcentual del músculo, el hueso, la grasa y otros tejidos del cuerpo humano.

concepto: idea clara y completa que concibe el entendimiento, expresándolo en palabras. En este documento se refiere a los propósitos de movimiento de las personas, según indicados en el esquema conceptual del modelo curricular del programa.

concepto de alineación corporal: la alineación corporal es la colocación de las diferentes partes del cuerpo—principalmente el esqueleto—durante la ejecución de un movimiento. Se podría decir que es la postura y la posición del cuerpo en cada momento de un baile. La alineación corporal en el baile o las destrezas de gimnasia requieren que todas las partes del cuerpo estén en equilibrio, esto quiere decir que el peso del cuerpo está bien distribuido entre todas las partes. Una alineación corporal adecuada permite que el participante ejecute los movimientos de un baile o las destrezas de gimnasia con el mínimo de esfuerzo muscular. También permite bailar con más libertad y facilidad sin hacer esfuerzo innecesario. Fortalece los músculos y ayuda a prevenir lesiones. Cuando un bailarín tiene una alineación corporal correcta, puede bailar con mayor fluidez y gracia. La alineación corporal puede cambiar de acuerdo con el estilo de baile, pero siempre sigue los mismos principios de anatomía.

conceptos de movimiento: es la aplicación de los conocimientos y los conceptos relacionados con el hábil desempeño de movimiento y actividades de acondicionamiento físico, como conciencia espacial, esfuerzo, tácticas, principios y estrategias relacionadas con la eficiencia del movimiento y la aptitud física para mejorar la salud.

conocimiento del desempeño: refuerzo positivo basado en el proceso y la calidad del movimiento. La retroalimentación se basa en la eficiencia de movimiento, el tiempo y el ritmo del

patrón de movimiento. Se proporciona retroalimentación sobre determinados elementos críticos del movimiento.

coreografía: secuencia de movimientos, combinados lógicamente entre sí, con un principio y final determinado, ejecutados al ritmo de la música. Composición de un baile.

danza o baile: es una forma de arte en la que se utiliza el movimiento del cuerpo, usualmente con música, como una forma de expresión, de interacción social, con fines de entretenimiento, artísticos o religiosos. Es el movimiento en el espacio que se realiza con una parte o todo el cuerpo del ejecutante, con cierto compás o ritmo como expresión de sentimientos individuales o de símbolos de la cultura y la sociedad. En este sentido, la danza también es una forma de comunicación, ya que se usa el lenguaje no verbal entre los seres humanos, donde el bailarín o bailarina expresa sentimientos y emociones a través de sus movimientos y gestos. Se realiza mayormente con música, ya sea una canción, una pieza musical o sonidos. Dentro de la danza existe la coreografía, que es el arte de crear danzas. La persona que crea coreografía, se le conoce como coreógrafo. La danza se puede bailar con un número variado de bailarines que va desde solitario, en pareja o grupos, pero el número por lo general dependerá de la danza que se va a ejecutar, también de su objetivo y, en algunos casos más estructurados, de la idea del coreógrafo.

danza o baile creativo: la danza o baile creativo es un método de trabajo corporal en el que, a través de una danza o baile libre, espontáneo, sin reglas preestablecidas, se estimulan las potencialidades que todos tenemos, mediante un proceso creativo que proporciona un bienestar físico, psíquico y afectivo.

desafío: situación compleja o difícil con la que alguien se enfrenta.

deslizarse: se mantienen las rodillas flexionadas y se da un paso al lado. Se arrastra rápidamente el otro pie para dar un salto y distribuir el peso del cuerpo en ambos pies. Los brazos se mantienen a los lados levemente levantados.

destreza cerrada: ver definición para el medio ambiente no dinámico.

destrezas especializadas: habilidad locomotora, no locomotora y manipulativa que caracteriza un deporte en particular.

destrezas fundamentales de movimiento: destrezas locomotoras, no locomotoras o la estabilidad y las destrezas manipulativas que proporcionan la base para el movimiento más complejo y específico del deporte, los patrones usados en juegos y deportes.

destrezas fundamentales: habilidad básica: locomotora, no locomotora y manipulativa.

destrezas locomotoras: grupo de destrezas motoras fundamentales que permite mover el cuerpo en el espacio de un lugar a otro. Estos incluyen: correr, galopar, saltar y deslizarse, entre otros.

destrezas manipuladoras: habilidades que requieran controlar o manipular objetos, tales como: patear, golpear, lanzar, atrapar y rebotar.

Destrezas no locomotoras: cualquier movimiento que coloca la importancia en ganar y mantener el equilibrio en relación con la fuerza de la gravedad (Gallahue et al.,). Ejemplo: movimientos axiales, así como posturas invertidas del cuerpo y posturas de balance del cuerpo.

Dominio afectivo: enfoca el desarrollo sociopersonal, las actitudes, los valores, los sentimientos, la motivación y las emociones.

Dominio cognitivo: dominio en que el enfoque está en los conocimientos y la información (hechos y conceptos), con un énfasis en la comprensión y la aplicación de conocimientos e información a través de las destrezas de pensamiento de orden superior. La taxonomía de Bloom según revisada identifica seis niveles de comportamiento intelectuales (recordar, comprender, aplicar, analizar, evaluar y crear), con aumento de complejidad en cada nivel.

Dominio psicomotor: dominio en el que el foco está en las destrezas motoras. Incluye el uso de la coordinación y las destrezas motoras.

Duración: cantidad de tiempo que está realizando una actividad física o ejercicio.

Educación Física: materia del currículo que estudia el fenómeno del movimiento humano en sus múltiples expresiones: baile, deporte, juego, actividad en la naturaleza, culturales y cualquiera otra que utiliza el movimiento del cuerpo para que el estudiante se constituya en una persona educada físicamente.

Educación para el uso del tiempo libre: el ocio o el tiempo libre es un tiempo contrario al trabajo o los estudios, en los que no hay un horario impuesto ni actividades determinadas que cumplir. Es un tiempo en el que las personas disponen de él y pueden hacer actividades diferentes a sus obligaciones diarias. Los niños que no aprenden a usar su tiempo libre adecuadamente, cuando llegan a la adolescencia pasan su tiempo libre tomando alcohol, de fiesta en fiesta y hasta ingiriendo drogas. El tiempo libre no es un tiempo "neutro", por el contrario, es un tiempo que dejará algo bueno o algo malo en las personas. Los hijos necesitan aprender a descansar, a jugar y a divertirse. Es tan importante el estudio y las obligaciones diarias, como la educación en valores y la educación en el ocio, pues ésta última es educar para ser felices.

Efecto de interferencia contextual: ciertas condiciones (variedad en tareas de práctica) que reducen el rendimiento durante la práctica, pero en realidad producen niveles más altos de aprendizaje y retención.

ejercicio físico: actividad física planificada, estructurada, repetitiva y dirigida hacia un fin para el mejoramiento o mantenimiento de uno o más de los componentes de la aptitud física.

elementos críticos: componentes clave de una habilidad motriz que puede ser observada, la suma del resultado repercute en la eficiencia del movimiento.

emergentes: los estudiantes participan en tareas de práctica deliberada que conducirán a la adquisición de destrezas y conocimientos. Los estudiantes se encuentran en las primeras etapas de la adquisición de conocimientos y destrezas motoras. El dominio de las habilidades y conocimientos está emergiendo a través de tareas de la práctica deliberada y, en esta etapa, los alumnos están desarrollando competencias.

enseñanza diferenciada: es un método de enseñanza que implica una combinación de los estilos de aprendizaje con las habilidades de los estudiantes. Esto se logra mejor a través de la agrupación intencional de los estudiantes en similares niveles académicos para facilitar el proceso de aprendizaje. Incluye estrategias y técnicas de acuerdo con la necesidad de los estudiantes en un momento dado. La enseñanza diferenciada es flexible y está en constante evolución para satisfacer las necesidades existentes.

entornos dinámicos (destrezas abiertas): habilidades realizadas en un entorno dinámico, impredecible y en movimiento. La meta para los ejecutantes es adaptar los movimientos en respuesta al entorno dinámico y en constante cambio. Algunos ejemplos: juegos de invasión, tales como *ultimate*, fútbol y juegos de red/pared como el volibol y el tenis.

escala de calificación de desarrollo: el desarrollo de las destrezas requiere práctica y se mide en términos de velocidad, precisión, distancia, procedimientos o técnicas en ejecución.

escala de ejecución: herramienta de evaluación similar a una lista que proporciona información del desglose de los elementos de la destreza y si los criterios de estos se cumplen. Esto se logra mediante una gradación de criterios a través de niveles. Gradación de rendimiento se puede distinguir por el número de veces que se produce la acción (frecuencia).

esquema corporal: idea sobre el cuerpo, sus diferentes partes y sobre los movimientos que podemos hacer o no con él. Imagen mental que tenemos de nuestro cuerpo con relación al medio, estando en situación estática.

estándar de contenido: ejemplos concretos y explícitos de lo que un estudiante debe saber y debe ser capaz de hacer.

estándares de desempeño con criterio de referencia: herramienta de evaluación que compara el rendimiento de los estudiantes con un conjunto predeterminado de criterios o estándares. Los criterios se definen claramente, se delimitan y son para tareas específicas.

estilo de vida activo y saludable: patrón de comportamiento, valores y formas de vida caracterizado por atender con prioridad la actividad física, la alimentación balanceada, el descanso, el sueño, el control del alcohol y las sustancias adictivas para atender las diferentes dimensiones de la persona.

estrategia (deporte): habilidad para conducir acciones, planes y planteamientos a ser puestos en acción en la competencia deportiva, con el propósito de resolver favorablemente las situaciones de juego.

etiqueta: expectativas sobre el comportamiento y las normas sociales asociadas con determinados juegos o actividades; reglas de comportamiento que definen y proporcionan los parámetros para la adecuada participación en la actividad o el juego.

expectativas del Nivel 1: nivel mínimo de destrezas y conocimientos de las expectativas que deben poseer los estudiantes al egresar de la escuela superior para ingresar a la universidad o al mundo del trabajo.

expectativas del Nivel 2: expectativas del nivel secundario que se basan en las competencias de nivel 1 por aumentar el conocimiento y las destrezas necesarias para la preparación de la vida universitaria o el mundo del trabajo.

expectativas: declaración específica de lo que el estudiante debe conocer y ser capaz de hacer como resultado de la experiencia de aprendizaje.

físicamente educado: Estar físicamente educado lo definimos como “la habilidad para moverse con competencia y confianza en una variedad de actividades físicas en diferentes ambientes que beneficie el desarrollo saludable de la persona integral”.

FITT: siglas de frecuencia, intensidad, tiempo y tipo, que son las variables que se manipulan para crear una sobrecarga.

flexibilidad: grado de amplitud de movimiento de una o varias articulaciones. mide o refleja la capacidad de elongación de los músculos y los tendones.

fluidez: ejecución que se caracteriza por su facilidad, naturalidad y estética.

frecuencia: cantidad de veces que se realiza la actividad física.

fuerza: efecto que un cuerpo ejerce sobre otro, ya sea para aumentar o disminuir su velocidad, detenerlo o cambiar la dirección. La fuerza puede causar también movimientos que deforman, rotacionales o de traslación.

galopar: el peso del cuerpo está inicialmente sobre un pie al frente. Al traer el otro pie al frente se traslada el peso del cuerpo a ese pie. Se salta en el pie que dirige.

gimnasia educativa: se centra en el desafío propio del estudiante para maniobrar sus cuerpos con eficacia contra la fuerza de la gravedad. Las destrezas de equilibrio y la transferencia de peso constituyen la base de la gimnasia educativa. La gimnasia educativa se centra en los desafíos apropiados para cada niño y su nivel de habilidad, en contraste con la gimnasia olímpica, que se centra en acrobacias definidas realizadas del mismo modo por todos los estudiantes.

golpear (*striking*): propulsión de un objeto de diversas formas tales como: por arriba del brazo, por debajo o de lado, con una mano y dos manos. Ejemplos más comunes incluyen el bateo, golpear con una raqueta y servir en volibol.

instrucción diferenciada: los maestros varían la enseñanza para atender las necesidades de los estudiantes y sus distintos niveles de habilidad o conocimiento. Los maestros utilizan la instrucción diferenciada mediante la modificación del ambiente de aprendizaje (actividades de aprendizaje por niveles), proporcionando opciones de equipo o materiales (aumento o disminución de la longitud de una raqueta), proporcionando opciones en el proceso (participar en el juego modificado o continuar la práctica), la modificación de la práctica (trabajo solo o en grupo) y facilitar las actividades autodirigidas (desarrollando e implementando un programa individualizado de actividad física).

intensidad: grado de energía o fuerza al realizar una actividad física.

Jab step: destreza ofensiva ejecutada al pisar con un pie hacia un oponente para causar que el oponente dude o vaya hacia atrás, creando espacio para el jugador ofensivo.

juego predeportivo: actividad relacionada con los deportes que ofrece un proceso de aprendizaje de los patrones de motricidad característicos de cada uno de ellos. Cronológicamente se desarrollan después de que el estudiante ya ha desarrollado unas capacidades psíquico-físicas. Los juegos van progresando en complejidad en cuanto al número de reglas, hasta adquirir dominio de técnicas y tácticas similares al deporte. Existen dos tipos de juegos predeportivos: genéricos y específicos. Los genéricos buscan el desarrollo de destrezas utilizables en varios deportes, los específicos buscan el dominio de unas áreas de un deporte determinado.

juegos de atrapar y golpear: juegos en los que los equipos ocupan posiciones a lo largo del espacio (campo) y el otro equipo intenta anotar bateando o golpeando un objeto en espacios abiertos en el campo; proporciona tiempo suficiente para que el bateador corra entre bases (los *wickets*). Los ejemplos incluyen béisbol, sóftbol y *cricket*. Las estrategias y las tácticas incluyen la colocación efectiva de los jugadores de campo que pueden prevenir puntuación (equipo defensor) al batear y golpear el objeto con la fuerza adecuada para abrir espacios en el campo (equipo ofensivo). Las decisiones en el fildeo se basan en la posición de los jardineros y la situación de juego, como la posición de los corredores ofensivos, salidas (*out*) y puntuaciones acumuladas.

juegos de invasión: juegos en los que los equipos mueven el balón (o un proyectil) al territorio de otro equipo, disparando a un blanco fijo (una meta o una cesta) o cruzando el proyectil a un objetivo abierto (una línea). Para evadir la puntuación, un equipo debe evitar que el equipo contrario ponga la pelota en su territorio y trate de anotar. Las estrategias y tácticas incluyen el uso de compañeros para abrir espacio a la ofensiva (con o sin el balón) y reducir el espacio en la defensa. La ofensiva toma la decisión de pasar, llevar la pelota, disparar y moverse creando espacios abiertos. Los defensores deben decidir qué jugadores van a cubrir y cuándo se van a mover para reducir el espacio. Los ejemplos son *ultimate* (con un *frisbee*), baloncesto y fútbol, entre otros.

juegos de puntería: juegos en que los jugadores anotan al lanzar o golpear un objeto a un destino u objetivo (tarjeta). La exactitud es un foco primario de la actividad, y los competidores no comparten contacto físico.

juegos de red/pared: juegos en el que "los equipos o jugadores individuales notan al golpear una pelota en una cancha o espacio con suficiente precisión y potencia para que los opositores no lo golpeen antes de que rebote una vez (como en bádmiton o volibol) o dos veces (como en tenis o *racketball*). Los opositores generalmente están separados por una red, pero en algunos casos (*squash*, *racketball*), comparten la cancha o las paredes. Las tácticas y estrategias ofensivas se basan en golpear a un espacio abierto o tirar al oponente fuera de su alcance. Las estrategias defensivas reducen los espacios abiertos dando oportunidad para anticipar el golpe del oponente.

juegos modificados: juegos donde se modifican las reglas para enfatizar las destrezas que se enseñaron en clase.

juegos y deportes: incluye las siguientes categorías de juegos: invasión, red/de la pared, destino y atrapar/golpear.

jugador de más o de menos: situación del juego en el que un equipo tiene un jugador más (por ejemplo, 2vs.1) o uno menos (por ejemplo, 1vs.2) que el otro equipo.

kinesiología: es la ciencia de los movimientos del cuerpo, proviene de dos voces griegas *kinein* = mover y *logos* = estudiar. Disciplina que estudia los movimientos del cuerpo humano y la terapia que debe seguirse para restablecer la normalidad de estos.

lateralidad: inclinación sistematizada a utilizar más una de las dos partes simétricas del cuerpo y uno de los órganos pares, como las manos, los ojos o los pies.

leyes de Newton sobre el movimiento: son tres principios a partir de los cuales se explican la mayor parte de los problemas planteados por la dinámica, particularmente aquellos relativos a los movimientos de los cuerpos.

1. **ley de inercia:** todo cuerpo permanece en su estado de reposo o de movimiento rectilíneo uniforme a menos que otros cuerpos actúen sobre él.

Ejemplo: Si una bola de baloncesto yace inmóvil sobre el piso, esta no tiene velocidad o dirección. Si esta es recogida y lanzada, se le estará proporcionando velocidad y dirección.

2. **ley o principio fundamental de la dinámica (aceleración):** la fuerza que actúa sobre un cuerpo es directamente proporcional a su aceleración.

Ejemplo: Una pelota de tenis de mesa tiene una masa pequeña. La raqueta de tenis de mesa está proporcionada a la masa de la bola, por lo tanto, puede golpearla con la cantidad adecuada de fuerza. La práctica le dice qué tanta fuerza debe aplicar. En cambio, si hiciéramos una devolución en tenis de campo con una raqueta de tenis de mesa, tendría que golpearse la pelota con mucha más fuerza.

3. **ley o principio de acción-reacción:** cuando un cuerpo ejerce una fuerza sobre otro, éste ejerce sobre el primero una fuerza igual y de sentido opuesto.

Ejemplo: Durante el juego de halar la soga, se jala hacia atrás contra el peso del otro grupo. Si el grupo se mueve hacia atrás, el otro grupo se mueve hacia adelante en la misma proporción.

lista de cotejo: herramienta de evaluación instruccional del desempeño individual. Consiste en una lista de criterios de comportamiento para determinar si el criterio de comportamiento está presente o no. Este tipo de evaluación no trata de determinar la calidad de la respuesta.

maduración: demostración de los elementos críticos de las destrezas motoras y los componentes de conocimiento de las expectativas de grado del nivel, que seguirán siendo refinadas con la práctica. Según varíe el escenario, un patrón de maduración puede fluctuar, reflejando más madurez en contextos familiares y menos madurez en contextos desconocidos o nuevos.

norma referenciada: herramienta de evaluación que compara el rendimiento de los estudiantes con las actuaciones de otros similares. Se basa en su desempeño en comparación con otros alumnos similares en el mismo grupo de edad.

patrón maduro: ejecutar con eficacia los elementos críticos de las habilidades motrices en diferentes escenarios.

patrones de movimiento: son las seis destrezas motoras fundamentales: correr, saltar/aterrizar (caer), patear, lanzar, atrapar y golpear. Estas destrezas proporcionan la base para patrones de movimiento más complejos y específicos utilizados en juegos y deportes.

persona físicamente educada: aquella que posee los conocimientos, las destrezas y las actitudes necesarias para moverse en una variedad de formas y de acuerdo con sus propósitos, valorando la importancia de la Educación Física con el interés de hacerla parte de su estilo de vida.

posición invertida: movimiento en la gimnasia educativa donde usas el balance y las transferencias de peso para que la cabeza quede más baja que las caderas.

práctica deliberada: actividad altamente estructurada, el objetivo a alcanzar es mejorar el rendimiento. Las tareas específicas son diseñadas para superar las debilidades y el rendimiento es cuidadosamente monitoreado para proveer diferentes maneras de mejorar la ejecución. La práctica deliberada es útil y requiere concentración por parte del estudiante.

precisión: desempeño exitoso del 60 %, la precisión es 80 % o superior. Las puntuaciones en el rango de 60 a 79 % se consideran razonablemente precisas.

principio de sobrecarga: colocar progresivamente mayor estrés o demandas en el cuerpo durante el ejercicio para causar la adaptación deseada del cuerpo (ser más apto). Esto se logra mediante la manipulación de la frecuencia, la intensidad, el tiempo (duración) y el tipo (FITT) de actividad.

procesos: conjunto de fases estructuradas por niveles de dificultad en las áreas de conocimiento, incluidos los dominios afectivos, cognoscitivos y sicomotores.

propósito de movimiento: razones que mueven a participar en actividades de movimiento. Conceptos, según el modelo curricular de Significado Personal.

refuerzo del desempeño: refuerzo positivo basado en la ejecución esperada (Ej.: encestó o no encestó) del movimiento al completar la acción.

registro de incidencias: modo de *assessment* en el que el maestro o el propio estudiante, dependiendo del grado y el nivel, anotan en cierto orden y secuencia las acciones en relación con un comportamiento en particular.

registro de participación: modo de *assessment* en el que se anotan las instancias y evidencia la participación en una actividad de movimiento.

ritmo: es un orden acompasado en la sucesión de las cosas. Se trata de un movimiento regular, recurrente, controlado o calculado que se produce por la ordenación de elementos diferentes, como la velocidad y la intensidad.

rúbrica analítica: es una herramienta de evaluación y de enseñanza que divide las asignaciones o tareas en partes independientes con comportamientos de criterio establecido para cada parte y en todos los niveles de la rúbrica. Cada parte se evalúa por separado a través de los niveles, y los alumnos reciben retroalimentación para cada componente de la asignación o tarea. La evaluación se produce en una continuidad definida por comportamientos únicos de criterio para cada componente.

rúbrica holístico o escala de clasificación holística: herramienta de evaluación y enseñanza que asigna un nivel de desempeño a base de criterios múltiples que evalúa el desempeño en todas sus dimensiones. Los estudiantes deben demostrar todas las conductas o criterios identificados en el nivel para los evaluadores determinar si se ha alcanzado lo esperado. Como toda rúbrica, debe describir al menos dos niveles.

rúbrica: herramienta que identifica conductas o criterios para, al menos, dos niveles de desempeño y evaluación. Cada nivel de la rúbrica identifica y describe los comportamientos del criterio que contienen elementos esenciales de la tarea de forma continua al rendimiento esperado.

saltar: se cambia de lugar hacia adelante, atrás o a los lados.

Skipping: progresar al cambiar el peso del cuerpo de un pie a otro, saltando en uno y otro pie alternadamente. Los brazos flexionados se mueven hacia arriba libremente.

situación de movimiento: modo de *assessment* que utiliza preguntas, problemas y situaciones para inducir la respuesta del estudiante en alguna de las dimensiones o dominios: afectivo, cognitivo o motriz, dependiendo del estándar, expectativa u objetivo educativo promovido.

sociomotricidad: interacción en la que participa más de una persona, especialmente en juegos y deportes colectivos en donde los resultados son mucho más enriquecedores.

táctica deportiva: conducta planificada de un jugador, un grupo de jugadores o un equipo, orientada al éxito y adaptada a la propia capacidad de rendimiento. El plan de acción permite organizar una serie de movimientos con el fin de alcanzar un objetivo que permita vencer al adversario.

taxonomía: clasificación en que elementos de naturaleza similar son agrupados y se relacionan entre sí. Se utilizan en las dimensiones cognitiva, afectiva y motriz.

técnica deportiva: movimiento o conjunto de acciones simultáneas y consecutivas relativas a una disciplina deportiva, basado en conocimiento científico, reflexiones teóricas y experiencias prácticas, con el fin de resolver tareas propias en diferentes situaciones de juego.

técnica: dominio de destrezas y habilidades para realizar con eficacia y precisión determinados gestos que se requieren en las distintas modalidades.

tolerancia cardiorrespiratoria: capacidad de realizar tareas vigorosas que impliquen la participación de grandes masas musculares durante periodos de tiempo prolongados, basada en la capacidad funcional de los sistemas circulatorio y respiratorio de ajustarse y recuperarse de los efectos del ejercicio muscular.

tolerancia muscular: Se relaciona estrechamente con la capacidad condicional de fuerza, siendo esta la capacidad de un grupo muscular de soportar la fatiga frente a repetidas contracciones.

ventaja competitiva: La ventaja obtenida en una situación de juego cuando un equipo, ya sea en ataque o defensa, tiene más jugadores que el otro. Ejemplo: cuando dos jugadores en ofensiva están en contra de un defensor, el equipo con dos jugadores tiene ventaja competitiva. Si dos jugadores en ofensiva se enfrentan a tres defensores, la defensa tiene una ventaja competitiva.

APÉNDICE A: ELEMENTOS CRÍTICOS

Los elementos críticos son los componentes claves de una habilidad o destreza motora que se pueden observar, la suma de estos resulta en la eficiencia del movimiento. Es esencial que los maestros de Educación Física conozcan los elementos críticos al enseñar las destrezas y al evaluar el progreso de los estudiantes.

Las expectativas del nivel elemental hacen referencia a los elementos críticos y, en muchos casos, indican un número particular de los elementos que los alumnos deben ser capaces de demostrar en un grado en particular. Para facilitar que los maestros puedan utilizar las expectativas, presentamos los elementos críticos de algunas destrezas fundamentales, junto con ilustraciones.

Los elementos críticos son organizados por categorías (locomotores y manipulativos) y son enumerados en el orden en que aparecen por primera vez en las tablas de expectativas por grado.

Destrezas locomotoras:

- correr
- el salto y el aterrizaje de distancia (plano horizontal)
- el salto y el aterrizaje de altura (plano vertical)

Destrezas manipulativas:

- lanzar (patrón por debajo del brazo)
- lanzar (patrón por encima de la cabeza)
- atrapar
- rebotar (dribleo)
- patear
- volear (por debajo del brazo/hombros)
- volear (por encima de la cabeza)
- golpear con implemento corto
- golpear con implemento largo

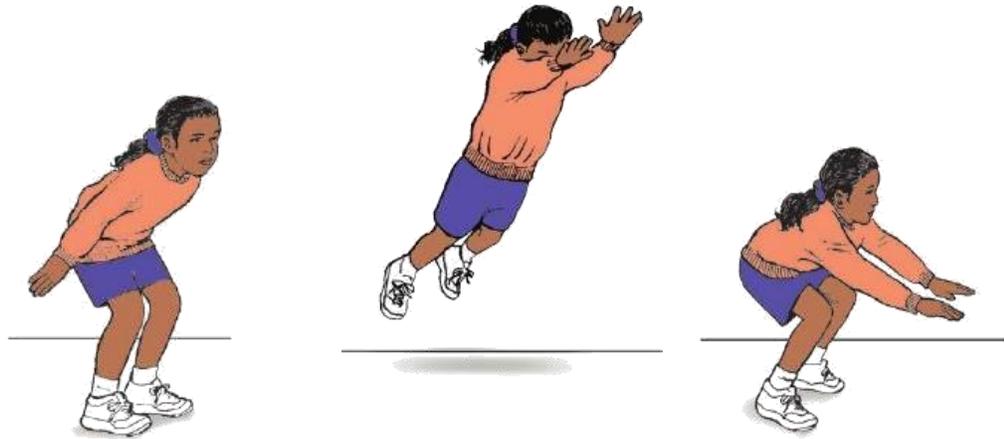
Carrera (*running*)



- oposición de brazo-pierna a lo largo de la acción en marcha
- Los dedos de los pies apuntan hacia adelante.
- El pie aterriza desde el talón a la punta.
- Los brazos se balancean hacia adelante y hacia atrás, sin cruzar la línea media.
- El tronco se inclina ligeramente hacia adelante.

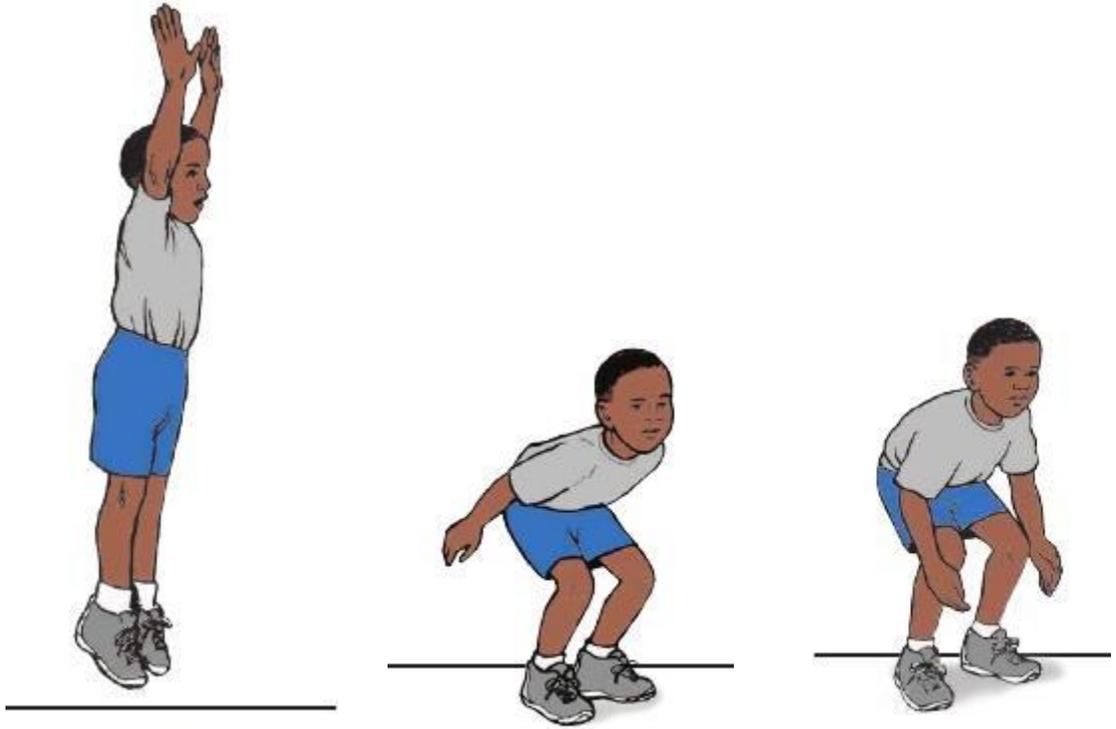
Salto y caída a distancia (*Jumping and Landing for Distance*)

(plano horizontal)



- brazos hacia atrás y rodillas flexionadas en preparación para la acción de salto
- Los brazos se extienden hacia adelante mientras el cuerpo se impulsa hacia adelante.
- El cuerpo se extiende y se estira ligeramente hacia arriba durante el vuelo.
- Las caderas, rodillas y tobillos se flexionan en el aterrizaje.
- Los hombros, las rodillas y los tobillos se alinean (alineados) para mantener el equilibrio después del aterrizaje.

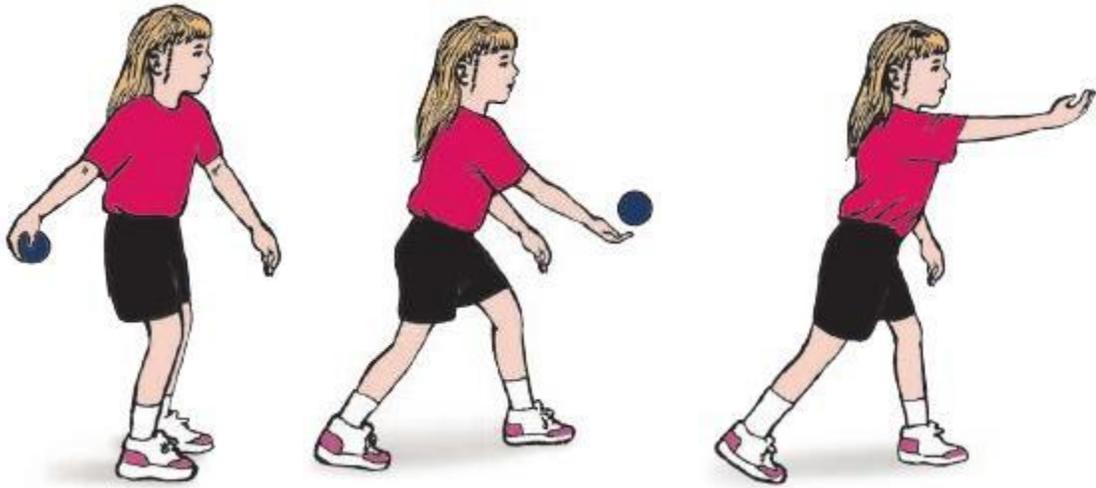
Salto y caída de altura (plano vertical) (*Jumping and Landing for Height*)



- caderas, rodillas y tobillos flexionados (doblados) en preparación para la acción de saltar
- Los brazos se extienden (extendidos) hacia arriba, mientras el cuerpo se impulsa hacia arriba.
- El cuerpo se extiende y se estira hacia arriba, durante el vuelo.
- Las caderas, rodillas y tobillos se flexionan (doblan) en el aterrizaje.
- Los hombros, las rodillas y los tobillos se alinean para mantener el equilibrio después del aterrizaje (caída).

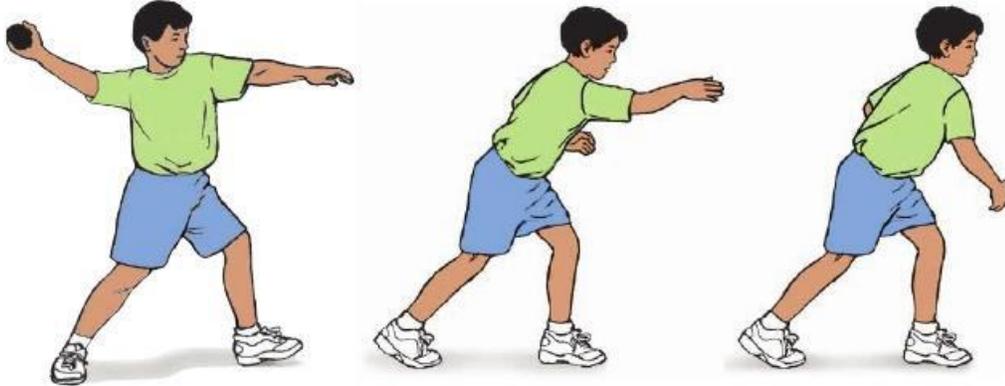
Lanzamiento

(por debajo del hombro) (*Throwing Underhand Pattern*)



- de cara al objetivo en preparación para la acción de lanzar
- brazo hacia atrás en preparación para la acción de lanzar
- Dar un paso con el pie opuesto mientras el brazo de lanzar se mueve hacia adelante.
- Suelte la bola entre la rodilla y el nivel de la cintura.
- Siga hacia el objetivo (destino).

Lanzamiento (por encima del hombro)
(Throwing Overhand Pattern)



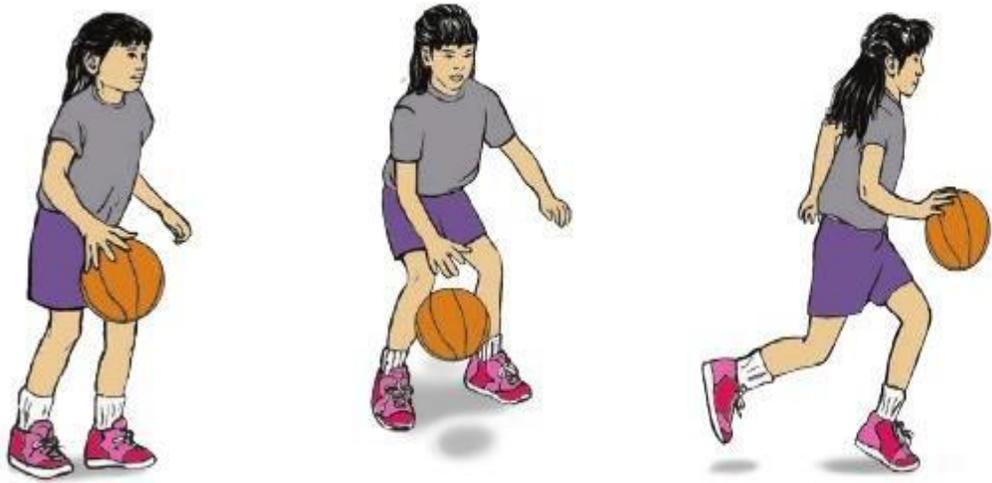
- de lado al objetivo en preparación para la acción de lanzar
- brazo extendido y hacia atrás, el codo a la altura del hombro o ligeramente por encima en preparación para la acción de lanzar; el codo dirige.
- Dé un paso con el pie opuesto mientras el brazo de lanzar se mueve hacia adelante.
- La cadera y la columna vertebral giran mientras la acción de lanzar se ejecuta.
 - Siga hacia el blanco (objetivo) con todo el cuerpo.

Atrapar (*Catching*)



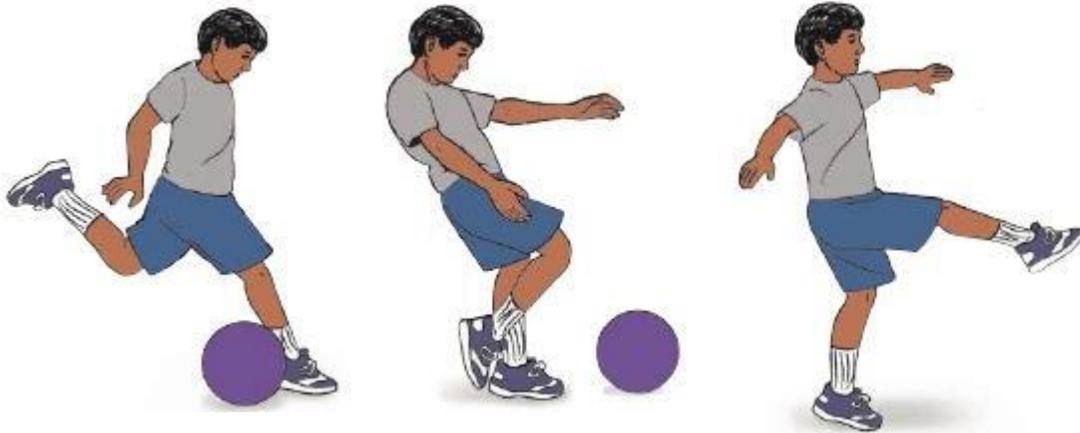
- Extender los brazos hacia afuera para atrapar el balón o la bola.
- pulgares hacia adentro para atrapar por encima de la cintura
- pulgares hacia afuera para atrapar en o debajo de la cintura
- Mirar el balón o la bola todo el trayecto hasta las manos.
- Atrapar con las manos solamente: no sostener contra el cuerpo.
- Halar (llevar) el balón o la bola hacia el cuerpo al atraparla.
- Cubrir el balón o la bola con el cuerpo ligeramente.

Rebotar (*Dribbling*)



- las rodillas ligeramente flexionadas (dobladas)
- pie opuesto adelante cuando driblee en su propio espacio
- contacto del balón con la yema de los dedos
- contacto firme con la parte superior de la bola
- contacto liviano detrás de la bola para el viaje
- la pelota al lado y en frente del cuerpo para llevar el balón
- ojos mirando "sobre" la bola, no por debajo

Pateo (*Kicking*)



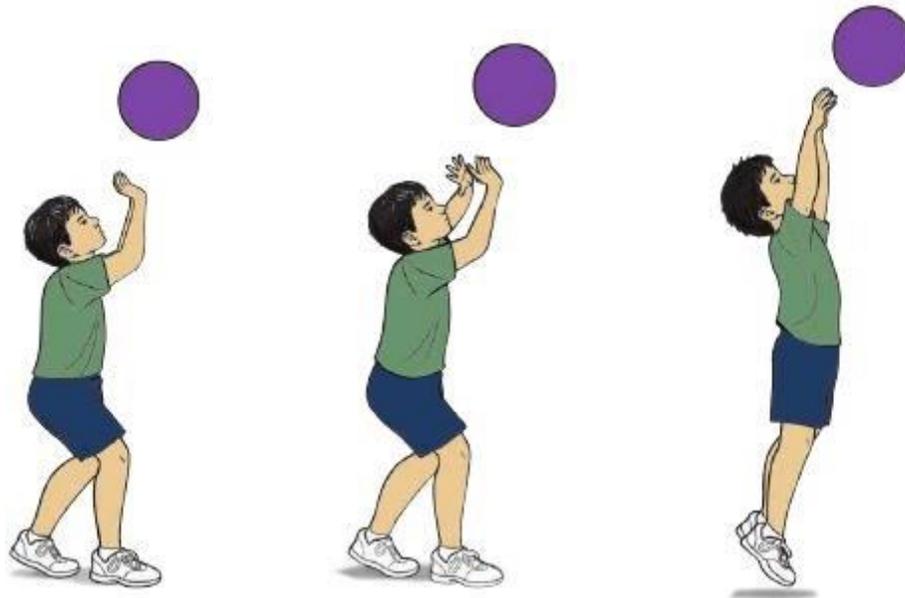
- brazos extendidos hacia adelante en preparación para la acción de patear
- El contacto con el balón se hace directamente detrás y debajo del centro del balón
- Tocar el balón con el cordón del tenis o la parte superior del pie para la acción de patear.
- El tronco se inclina un poco (ligeramente) hacia atrás en preparación para la acción de patear.
- Continúe (sigue) hacia adelante con la pierna de patear extendida hacia delante y hacia arriba, hacia el blanco (objetivo).

Golpe por debajo del hombro (servicio) (*Volleying – Underhand*)



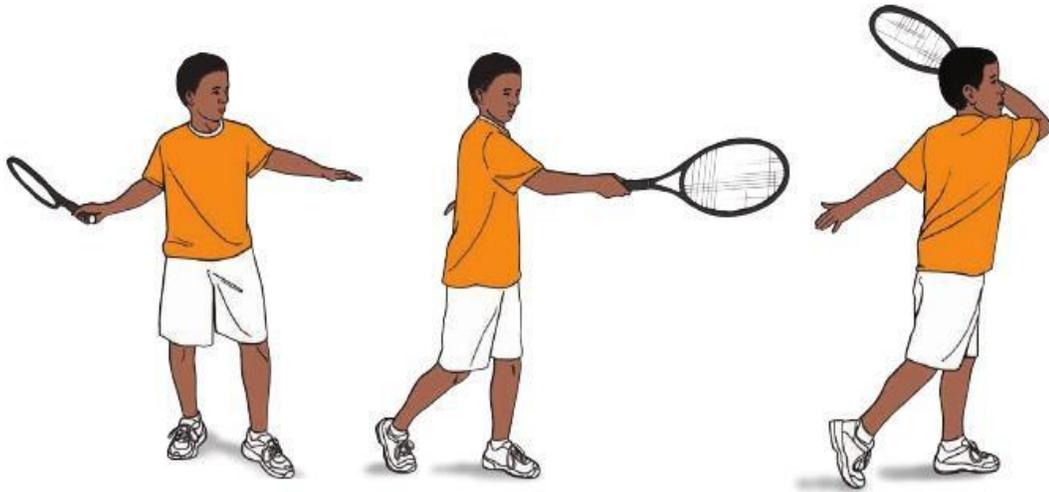
- de frente al objetivo en preparación para el golpe
- pie opuesto adelante
- superficie plana de la mano para el contacto con el balón (*volleybird*).
- El contacto con el balón o *volleybird* debe ser entre la rodilla y el nivel de la cintura.
- Siga hacia arriba y hacia el objetivo.

Golpe sobre la cabeza (Voleo)(*Volleying – Overhead*)



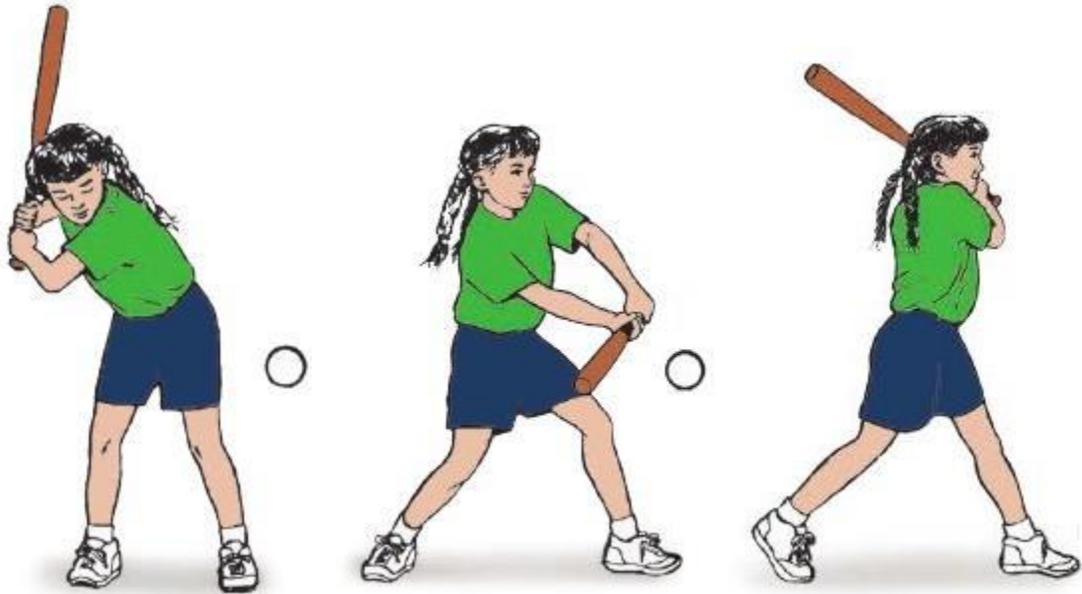
- el cuerpo alineado y colocado debajo de la bola
- las rodillas, los brazos y los tobillos doblados (flexionados) en preparación para el voleo
- manos redondeadas, pulgares y primeros dedos (índice y dedo corazón) formando triángulo (sin contacto) en preparación para el voleo
- contactando la bola solo con las yemas de los dedos, muñecas se mantienen firmes
- brazos extendidos hacia arriba al contacto, siguiendo adelante ligeramente hacia el blanco (objetivo)

Golpe con implemento de mango corto (*Stiking with short Implement*)



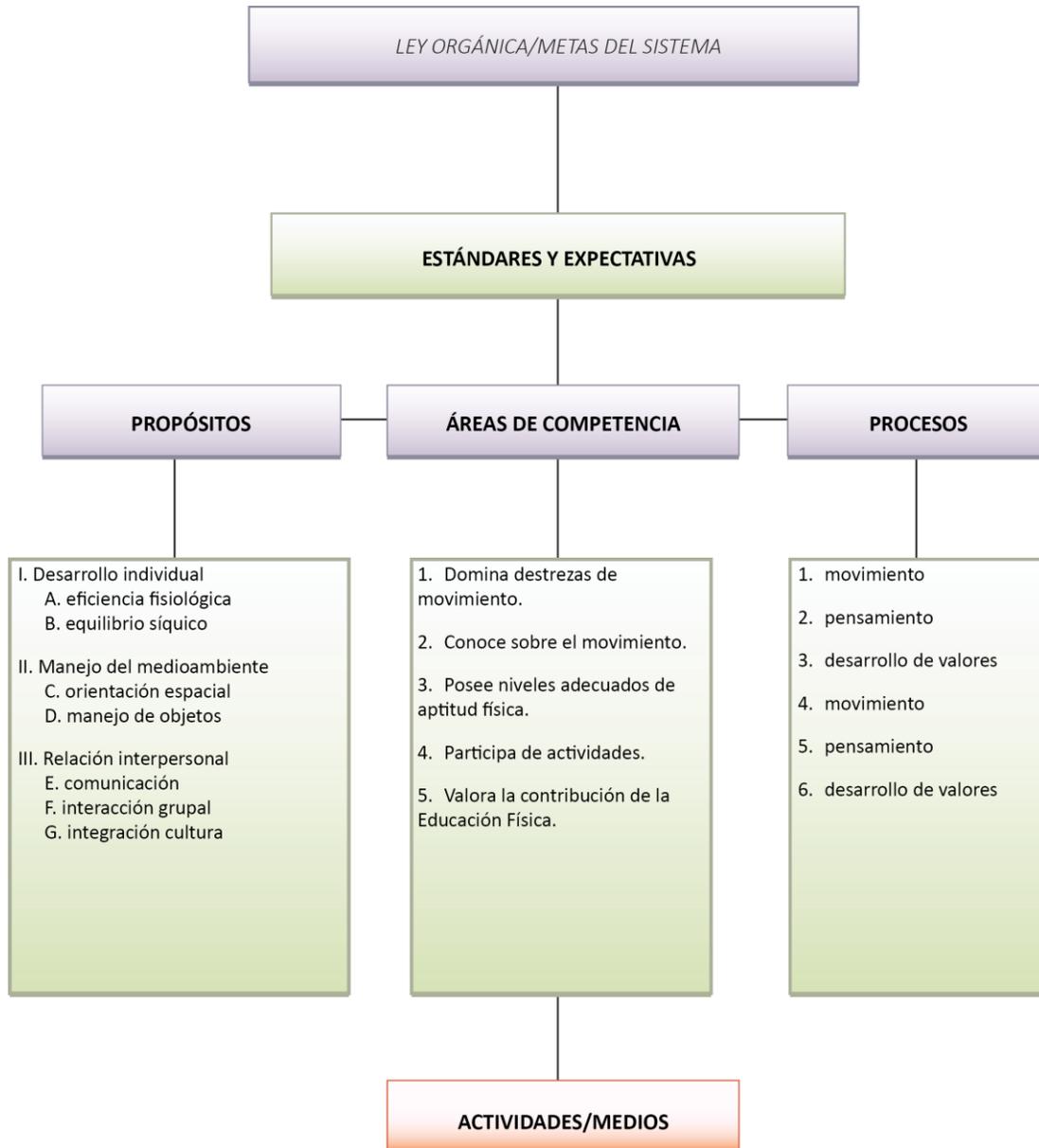
- raqueta hacia atrás en preparación para el golpe
- Pisar con el pie opuesto mientras se hace contacto.
- Girar la raqueta o la paleta de abajo hacia arriba.
- Girar el tronco para la preparación y la ejecución de la acción de golpear.
- Seguir hacia adelante para completar la acción del golpe.

GOLPE CON IMPLEMENTO LARGO (patrón de brazos al lado)(*Striking with long Implement – side arm pattern*)



- bate arriba y atrás en preparación para la acción de golpear
- pie opuesto al bate se mueve hacia la bola mientras se hace el contacto
- Girar el tronco en preparación y ejecución de la acción de golpear.
- Mover (acción de mover) el bate en un plano horizontal.
- Girar las muñecas al seguimiento para completar la acción de golpear.

APÉNDICE B ORGANIGRAMA DEL ENFOQUE CURRICULAR



APÉNDICE C: EXPLORACIÓN DEL EQUILIBRIO Y LA ESTABILIDAD

Propósito: explorar diversos conceptos relacionados con el balance y la estabilidad.

Los estudiantes manipularán su base de apoyo, la ubicación de su centro de gravedad y la ubicación de su línea de gravedad para determinar los efectos sobre el balance y la estabilidad. Al final de la experiencia, los estudiantes determinarán cómo estos cambios afectan sus movimientos.

Puntos clave para el equilibrio:

1. El equilibrio se define como mantener la estabilización mientras estás de manera estacionaria (estática) o en movimiento (dinámico).
2. Centro de gravedad
 - Punto imaginario sobre el que el peso se distribuye de forma igual o equitativa
 - Se puede subir o bajar para aumentar o disminuir la estabilidad.
 - Se puede caer en el interior o el exterior de la base de apoyo.
 - Se mueve en la dirección del peso adicional.
 - Por lo general, en los adultos se encuentra en la región pélvica.
 - Relativamente mayor en los niños y menor en las mujeres
 - La posición varía con las proporciones del cuerpo y la postura asumida.
 - Cuanto más cerca el centro de gravedad esté del centro de la base de apoyo, mayor será la estabilidad.
3. Línea de gravedad
 - Línea imaginaria que se extiende a través del centro de gravedad hacia abajo, al centro de la tierra
 - Si la línea de gravedad se encuentra fuera de la base de apoyo, hay menos estabilidad.
4. Base de apoyo
 - Una base de apoyo ancha proporciona más estabilidad
 - Una base de apoyo estrecha proporciona menos estabilidad
 - Para mantener una posición estable, se debe ejercer la fuerza en dirección opuesta a una fuerza que viene (oposición aumenta la estabilidad).
 - Cuanto más cerca la línea de gravedad esté del centro de la base de apoyo, mayor es la estabilidad
 - La posición “listo” en el deporte se basa en la capacidad de una persona para moverse rápidamente en cualquier dirección. Eso requiere un centro de gravedad más alto y una base más estrecha de apoyo

Actividad para el desarrollo del equilibrio y la estabilidad

Desestabilizar a un compañero (centro de gravedad, la línea de la gravedad y la base de apoyo)

1. Los compañeros de frente se mantienen a una distancia de un brazo con las palmas de sus manos presionadas de uno contra las palmas del otro.
2. Mantener las palmas en esa posición. La actividad consiste en que los estudiantes intentan sacar a sus parejas fuera de equilibrio.
3. Los estudiantes intentan la tarea en cuatro ocasiones, cada vez variando la posición de los pies:
 - pies juntos
 - pies al ancho de hombros
 - pies escalonados parte delantera y trasera
 - en puntas de pie

Al final de los cuatro intentos, los estudiantes responden las siguientes preguntas:

1. ¿Cuál fue la posición más estable? Justifica tu respuesta.
2. ¿Cuál fue la posición menos estable? Justifica tu respuesta.
3. Basado en esta experiencia, ¿cuál sería la posición más estable para el cuerpo humano? Justifica tu respuesta.

APÉNDICE D: PRÁCTICAS DELIBERADAS

El concepto de la práctica deliberada surgió de la investigación realizada por Ericsson (1996, 2001, 2002, 2003a, b, 2004, 2006) y sus colegas, de cómo se obtienen niveles de alto rendimiento. Las siguientes características comunes fueron encontradas en todas las disciplinas:

1. El logro de un desempeño eficiente ocurre solamente después de varios años de experiencia, comenzando en la infancia. La regla más común citada es de 10 años y 10,000 horas de práctica (Ericsson, 2006).
2. Simplemente jugando o teniendo experiencias no conduce al desempeño eficiente. La práctica debe ser deliberada, sistemática y diseñada para corregir errores o debilidades en el rendimiento.
3. La mejoría depende del esfuerzo y el compromiso por parte de los estudiantes. Los estudiantes no mejoran participando en ejercicios o juegos que no impliquen compromiso cognoscitivo o toma de decisiones.
4. La retroalimentación proporcionada por un entrenador cualificado o maestro es esencial para la mejoría del estudiante. El papel del maestro o entrenador es diseñar las tareas prácticas que corrijan los errores y mejoren su rendimiento, debe brindar retroalimentación correctiva.
5. La práctica deliberada requiere concentración por parte del estudiante, las tareas de práctica deben estar enfocadas y ser de corta duración.

CÓMO DESARROLLAR TAREAS DE PRÁCTICA DELIBERADA

Los maestros son los encargados de desarrollar experiencias de aprendizaje que conduzcan al estudiante al logro de los objetivos de la lección, objetivos de unidad, expectativas y estándares nacionales. Presentamos **cinco directrices** basadas en conceptos tomados de la investigación de aprendizaje y el control motor para el diseño de las tareas de práctica deliberada, vinculadas específicamente a la consecución de metas y objetivos identificados.

Cada escenario de enseñanza es único y ofrece retos diferentes. Estas pautas les permiten a los maestros desarrollar experiencias específicas de aprendizaje en su entorno y atender las diferencias individuales dentro de la clase.

Directriz 1. Tareas de práctica deben ser deliberadas.

Si el enfoque de la lección es **rebotar el balón en su espacio personal**, entonces todas las tareas prácticas deben centrarse en la habilidad.

- Como niños, el maestro asigna rebotar el balón en su espacio personal 5 veces, luego 10, luego 15. El maestro comienza a manipular las exigencias medioambientales de la tarea, pero el foco permanece en el rebote.
 - Se realizarán variaciones de la tarea de rebote en su espacio personal que incluya desafíos tales como cambiar la altura o la velocidad del balón, pero el componente clave de la tarea podría ser controlando regates en un mismo espacio.
 - Una vez que los estudiantes logren el control del balón, el profesor comenzará a manipular el entorno para incluir el rebote en el espacio general, cambiando dirección y variando la velocidad.
 - Las tareas iniciales de rebote en su espacio personal serían de corta duración porque las tareas de práctica no reflejan el ambiente en el cual se utiliza la destreza.

Directriz 2. La práctica de la destreza y su ambiente

Los maestros deben reflejar el ambiente en el que se utilizará la destreza al crear las tareas de práctica.

- Si se requiere pasar y recibir en movimiento, la tarea de práctica debe reflejar los elementos esenciales.
 - Tener a un estudiante realizando un pase inmóvil a un receptor estacionario, ofrece poco o ningún aprendizaje en pasar y recibir en movimiento.
- Aprende a pasar o recibir en los mandatos de movimiento practicando la tarea mientras se mueve.
 - El maestro debe diseñar una serie de actividades de complejidad. Entonces puede ir modificando, restringiendo las acciones de la defensa (por ejemplo, bloquear pases, pero no toma el balón la ofensiva).
 - El maestro mantiene los elementos esenciales del contexto de la habilidad mediante la manipulación del entorno de rendimiento.
 - Si los estudiantes están trabajando con captura y recibiendo mientras se mueve, el profesor podría utilizar un objeto de movimiento lento o desacelerar el ritmo de la tarea de práctica, pero no debe cambiar el contexto esencial de la habilidad.

Directriz 3. Tareas de práctica deben ser desafiantes

Los maestros deben diseñar las tareas prácticas de manera tal que sean física y mentalmente desafiantes para los estudiantes.

- Esto requiere la manipulación de las limitaciones ambientales tales como:
 - Equipo,
 - número de individuos involucrados en la tarea,
 - el tamaño del espacio,
 - con o sin defensa,
 - el número de opciones de respuesta y
 - asegurar la participación de los estudiantes de ambos grupos, los más

calificados y los estudiantes con menos destrezas.

Los profesores saben los niveles del desarrollo y la habilidad de sus estudiantes y deben usar esa información para diseñar tareas de práctica que aseguren que todos participen en la experiencia de aprendizaje.

- Es esencial proveer una instrucción con diferentes tareas de práctica basadas en los niveles de dominios de los estudiantes.
- Los estudiantes deben tener injerencia en:
 - puntos de entrada,
 - equipo,
 - tamaño del espacio o ambientes, tales como actividades estacionarias o en movimiento y con o sin defensa y
 - otras restricciones ambientales basadas en su nivel de habilidad.

Estas elecciones comienzan tan temprano como en la escuela primaria con decisiones como el tamaño y tipo de baile, espacio necesario y si se desplaza o no se desplaza para la tarea de práctica.

Las actividades que se seleccionen, el tipo, la pareja o el grupo, las prácticas o el juego modificado deben ser apropiadas a su nivel de madurez. Una forma de asegurar que las tareas son difíciles y requieren compromiso cognoscitivo es utilizar la exploración y la solución de problemas como enfoques de enseñanza.

En el nivel elemental, los estudiantes necesitan:

- oportunidades para descubrir las formas en que pueden crear movimientos y moverse;
- explorar los conceptos de movimiento relacionadas con el espacio, tiempo, esfuerzo y relaciones y
- demostrar la solución de problemas a través del movimiento.

Posteriormente, los estudiantes de secundaria:

- pueden descubrir la ciencia que sustenta un movimiento eficiente;
- aplicar el conocimiento de la fisiología de aptitud física relacionada con la salud para crear planes de acondicionamiento físico; y
- utilizar la teoría del comportamiento para desarrollar planes de modificación de conducta

Directriz 4. Todos los estudiantes deben participar en la tarea de práctica

La cantidad de oportunidades que los estudiantes tienen para utilizar y aplicar los conocimientos y destrezas se correlaciona directamente con su compromiso por el aprendizaje. Investigadores (por ejemplo, Silverman, Tyson & Morford, 1988; Miguel & Lee, 1996; van der Marte, 2006) han encontrado que la cantidad de práctica adecuada tiene un efecto significativo en el aprendizaje.

- El desafío de los maestros está en crear tareas prácticas apropiadas que abarcan los diferentes niveles de habilidad dentro de una clase.
- Las tareas que son un reto para los estudiantes de bajo nivel de destreza no serán un reto para los estudiantes de alto nivel.
- Las tareas que son un reto para los estudiantes de alto nivel pronto frustrarán a los estudiantes de bajo nivel.

Sugerencias para maximizar la participación de los estudiantes:

1) **Capacidad de agrupar**

- Colocar los estudiantes en grupos con capacidades y conocimientos similares permite a los maestros utilizar la misma tarea de práctica de la clase.
- Los estudiantes de alto nivel se desafían mutuamente mediante el aumento de la velocidad o complejidad de sus respuestas mientras que los estudiantes de bajo rendimiento tendrán oportunidades para desafiarse unos a otros en el nivel apropiado.
- Es un error colocar estudiantes de mayor rendimiento con estudiantes de bajo rendimiento para aumentar el aprendizaje, la literatura científica refleja poco apoyo a esta gestión.
- Los estudiantes de mayor destreza de ejecución dominarán la complejidad de sus tareas mientras que los estudiantes de bajo rendimiento tendrán oportunidades para desafiarse unos a otros en el nivel apropiado durante la práctica de tareas (*driles*) o de juego modificado.

2) **Enseñanza diferenciada**

- El profesor proporciona diferentes opciones de práctica para permitir diferentes niveles de rendimiento dentro de la clase. Por ejemplo, algunos estudiantes en una clase de bádmiton podrían optar por una raqueta o un volante más grande para adaptar una tarea práctica. Los estudiantes de mayor dominio de la destreza podrían seleccionar una raqueta y volante regular. Permita que los estudiantes varíen el equipo según su nivel de destreza.
- En el nivel elemental, los alumnos podrían explorar golpeando un globo, utilizando un fideo, un palito de paleta o mantecado, sorbetos, entre otros, permitiéndole hacer una selección según su realidad en cuanto a su nivel de ejecución.
- Una segunda manera de diferenciar la enseñanza es variar las tareas prácticas dentro del grupo.
- Crear estaciones con diversas actividades modificadas o de desafíos que permita el desarrollo de las diferencias individuales. Colocar tarjetas de tareas en las cuadrículas o estaciones para definir los parámetros de la tarea de práctica, basada en el nivel de habilidad. Una tarjeta de tarea sería identificar tres opciones con diferentes niveles de desafío y el estudiante selecciona la opción apropiada basada en el nivel de habilidad.

3) **La enseñanza por invitación**

- Como los estudiantes participan en la práctica de forma grupal, individual o en grupos pequeños, los maestros pueden invitar a los alumnos a que aumenten o disminuyan la complejidad de la tarea (Graham, Holt/Hale & Parker, 2013). Estas invitaciones permiten a los maestros diferenciar la instrucción basada en el rendimiento de la tarea de práctica.

Directriz 5. Educar para transferir conocimiento

Los principios y conocimientos conceptuales del movimiento deben enseñarse como conceptos aplicados a múltiples movimientos y actividades del ejercicio.

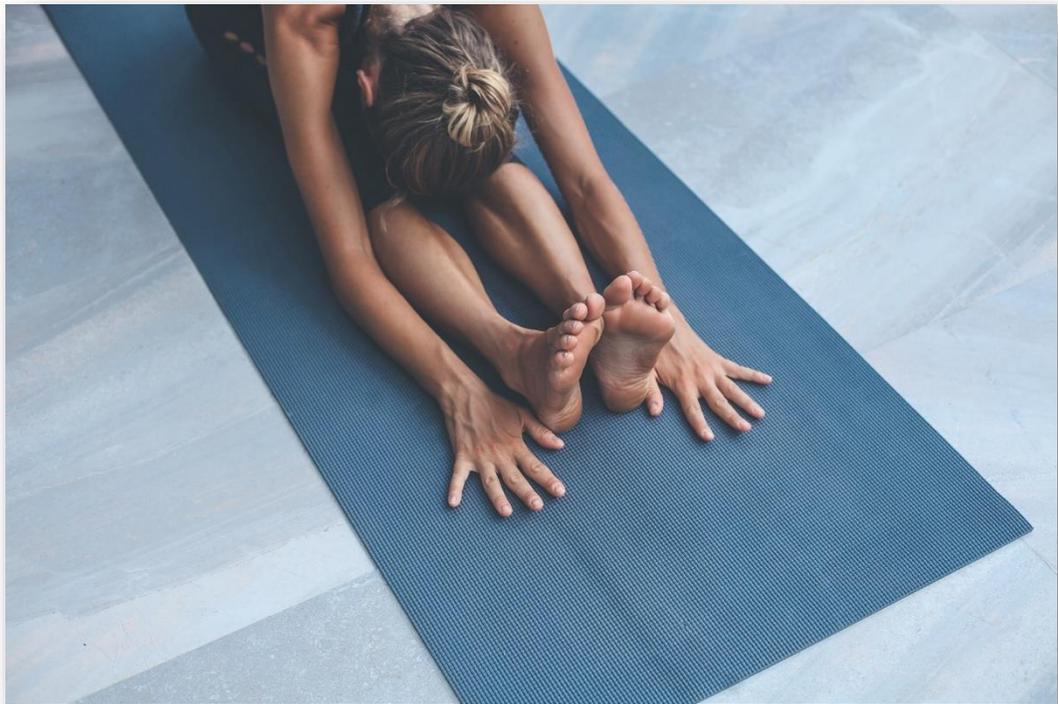
- 1) Si los estudiantes comprenden y aplican los conceptos, se convierten en estudiantes independientes aplicando su conocimiento, diseñando formas de mejorar sus destrezas de movimiento y su condición física.
- 2) En las expectativas por grado se clasifican las actividades por categorías de K-12. Las tácticas y estrategias utilizadas en la categoría de juegos de invasión, red/puntería, atrapar y golpear, les enseña conceptos que se aplican a todos los juegos en la categoría.
- 3) Un *give and go* es una táctica ofensiva usada en juegos de invasión para crear espacios abiertos. Los estudiantes deben comprender cómo crear espacios abiertos a través de habilidades como *give and go*, pivote y *fakes*, y aplicar esos conocimientos a todos los juegos de invasión.
- 4) Las reglas, las habilidades, el equipo y el espacio pueden variar de un juego a otro, pero las tácticas siguen siendo las mismas para la creación de espacios abiertos.
- 5) Para que se produzca una transferencia de conocimientos conceptuales, el maestro debe enseñar elementos comunes a través de diversos juegos, deportes y ejercicios.
- 6) Si los maestros están trabajando en destrezas y estrategias ofensivas en juegos de invasión para crear espacios abiertos, necesitan tareas prácticas que permitan a los estudiantes a aplicar el concepto y usar la habilidad en diferentes entornos. Los maestros pueden diseñar la lección para que los estudiantes practiquen el concepto.
- 7) En una cuadrícula, los estudiantes practican al patear un balón de balompié, mientras otros se lanzan un disco. Los estudiantes pasan dos minutos en cada cuadrícula reforzando el concepto de abrir espacios.

Mediante el diseño de las tareas de práctica deliberada se les requiere a los estudiantes aplicar conceptos en diversos contextos ambientales; los maestros se aseguran de que ocurra transferencia de aprendizaje. Al final de cinco rotaciones, los estudiantes deben discutir las tareas prácticas y hablar sobre los elementos comunes que descubrieron. Podría ser preguntando para crear una lista de otras habilidades y tácticas utilizadas en juegos de invasión.

APÉNDICE E: CATEGORÍAS (TAXONOMÍA) DE PROCESOS EN EL MOVIMIENTO

- 1) **Movimiento genérico:** Operaciones de movimiento que facilitan el desarrollo de un patrón motor efectivo. Típicamente son operaciones exploratorias en las cuales el aprendiz recibe datos al moverse.
 - a. **percepción:** conciencia total de las relaciones del cuerpo cuando se mueve. Esta conciencia puede ser evidenciada en actos motores que pueden ser sensoriales al experimentar el equilibrio del peso del cuerpo y el movimiento de las extremidades o evidenciarse cognoscitivamente por medio de la identificación o la diferenciación del movimiento. Observa la ejecución, las técnicas o las tácticas que ejecutará.
 - b. **modelaje:** disposición y uso de las partes del cuerpo en forma sucesiva y armónica para conseguir un patrón o una destreza de movimiento.
- 2) **Movimiento ordenado:** proceso de organizar, refinar y ejecutar movimiento coordinado. Los procesos están dirigidos hacia la organización de las habilidades preceptuales motoras para la solución de una tarea o requisito particular de movimiento.
 - a. **adaptación:** modificación de un patrón de movimiento para atender las demandas externas de una tarea impuesta. Esto incluirá modificación de un movimiento particular que se ejecuta bajo condiciones diferentes.
 - b. **refinamiento:** adquisición de control uniforme y eficiente en la ejecución de un patrón o de una destreza de movimiento para dominar relaciones espaciales y temporales. Este proceso trata sobre la consecución de la precisión de la ejecución motora de forma habitual, bajo condiciones de mayor complejidad. Adquiere dominio y ejecuta la acción sin dificultad.
- 3) **movimiento creativo:** ejecuciones motoras que incluyen los procesos de inventar o crear movimiento que corresponderán a los propósitos individuales del aprendiz. Los procesos empleados son dirigidos hacia el descubrimiento, la integración, la abstracción, la idealización, la objetividad emocional y la composición.
 - a. **variación:** invención o construcción de ejecuciones motoras personales únicas. Estas opciones se limitan a diferentes maneras de ejecutar movimientos específicos, son de tipo inmediato y de naturaleza situacional, carecen de movimiento predeterminado impuesto externamente en el ejecutante
 - b. **improvisación:** iniciación de un movimiento nuevo repentino o una **combinación de movimientos:** los procesos pueden ser estimulados por una situación estructurada externamente, no obstante, requiere la planificación consciente de parte del ejecutante.
 - c. **composición: combinación del movimiento** aprendido en diseños personales únicos o la innovación de patrones de movimientos nuevos para

el ejecutante. El ejecutante crea respuestas motoras como interpretación personal a la situación del movimiento.



Tomado de: Jewett y Bain. (1985). Traducido por: Bird, V. (1990)

Taxonomía de dominio psicomotor de Margaret Simpson – 1972

- 1) **percepción:** actuación de uno o varios estímulos sobre uno o más órganos de los sentidos. Es la etapa cuando el estudiante observa los pasos, las técnicas o los procedimientos que conducen o facilitan la preparación o terminación de un producto o de un comportamiento específico.
- 2) **preparación:** una actitud preparatoria para un tipo específico de acción. El estudiante se para en la caja de bateo con la posición recomendada.
- 3) **respuesta dirigida:** acción imitativa o ensayo de los primeros pasos de un acto complejo, es un acto de comportamiento observable de un individuo bajo la dirección de un tutor, se desarrolla por imitación o ensayo y error. La etapa cuando el estudiante sugiere direcciones y va poco a poco realizando una acción muy consciente de su esfuerzo. Ej.: Imita el movimiento del tiro brincado.
- 4) **mecanización o hábito:** es la repetición continua hasta que la persona adquiere cierto dominio y ejecuta la acción sin dificultad. La acción ha sido aprendida, la respuesta se vuelve habitual, se ha logrado un alto grado de destreza, la acción se ejecuta eficientemente con un gasto mínimo de tiempo y energía.

- 5) **respuesta compleja:** en este nivel el individuo puede desempeñar un acto motor considerado complejo, de acuerdo con el tipo de movimiento requerido. El estudiante alcanza cierta habilidad. Ej.: Combina distintos movimientos al jugar baloncesto.
- 6) **adaptación o aplicación:** hace modificaciones en su comportamiento para adaptarlo a las circunstancias particulares de cada situación. Alteración de actividades motoras para satisfacer exigencias de nuevas situaciones. Ajusta el sistema de juego para contrarrestar a un oponente.
- 7) **creación u originalidad:** creación de nuevos actos motores o modos de manipular los materiales. Inventa un nuevo paso de baile. Exhibe un estilo de remate propio.

Adaptación: V. Ramos

APÉNDICE F: CATEGORÍAS PARA EL DESARROLLO DE VALORES

Este dominio se relaciona con la adquisición de las actitudes y los valores.

- 1) **Captar el valor:** a partir de lo señalado por el maestro, el estudiante se percató de la presencia del valor en una situación concreta dada. Aprende a reconocer y a distinguir el valor frente a otros. Está dispuesto a prestar su atención a la presencia del valor y dirige su atención preferentemente a él. Se ha sensibilizado a la presencia del valor. Escucha los puntos de los demás y presta atención. Aprende de otros. Ej.: Escucha las instrucciones.
 - a. captar la presencia del valor
 - b. tener conciencia de la presencia del valor
 - c. estar receptivo a la presencia del valor
 - d. dirigir la atención preferiblemente al valor

- 2) **Responder al valor:** a partir de lo señalado por el maestro, el estudiante acepta el valor. Aprende a responder al valor voluntariamente y desarrolla satisfacción al aceptarlo y sostenerlo. Ha desarrollado interés en el valor. Ej.: Acepta o sigue las instrucciones.
 - a. responder afirmativamente al valor
 - b. aceptar presencia del valor
 - c. identificarse con el valor
 - d. satisfacerse en la identificación con el valor

- 4) **Valorar el valor:** el valor es adoptado como punto de vista personal del estudiante que se prefiere a otros y con el cual tiene un compromiso. Asocia los valores colectivos con los suyos en el contexto de la experiencia que está teniendo y ejerce un juicio. Ej.: Pide permiso para utilizar el equipo o materiales de otra persona.
 - a. valorar o integrar del valor
 - b. aceptar, asimilar el valor
 - c. preferir el valor
 - d. comprometerse con el valor

- 5) **Organizar el valor:** el valor es conceptualizado y recibe un lugar en el sistema y en la jerarquía de valores del estudiante. El valor ha sido integrado. Revisa sus puntos de vista cuando hay creencias contrarias. Considera las sugerencias de los demás. Estructura, prioriza y reconcilia sus valores con el sistema de valores de los demás.
 - a. organizar los valores en un sistema
 - conceptualizar el valor
 - organizar un sistema de valores “filosofía”

- 6) **Caracterización por el valor:** el proceso de interiorización, compromiso y acción llega a su culminación cuando el estudiante convierte el valor en un rasgo de su carácter que se manifiesta en su manera de percibir y actuar en situaciones que impliquen dicho valor. Cuando ocurre el valor se ha transformado en conciencia; es decir, en un sistema interno que opera sin referencia a las opiniones que otras personas puedan tener acerca de nuestras acciones y a menudo, sin referencia alguna a consideraciones de razonabilidad, interés personal o convivencia. Reacciona automáticamente a ciertos estímulos o estímulos relacionados. Crea su propio sistema de valores y actúa con ellos consistentemente.
- a. caracterizar los valores
 - b. tener una disposición generalizada
 - c. percibir el valor como rasgo del carácter que se expresa en las acciones y relaciones de modo consciente y responsable.

Adaptación a partir de Kratwohl. David R.; Benjamin
S. Bloom y Bentram B. Masia. *Taxonomy of Educational Objectives*, Handbook II. Affective Domain, New York: David McKay Company, (1964)

APÉNDICE G: CLASIFICACIÓN DE MOVIMIENTOS POR ÁREAS

Naturaleza	Acondicionamiento	Baile y ritmo	Culturales
El ambiente al aire libre es un factor importante en la participación del estudiante en la actividad. Estas incluyen, pero no están limitadas a:	Están enfocadas en mejorar y mantener la condición física. Incluyen, pero no están limitadas a:	Enfocan el ritmo y el baile. Incluyen, pero no están limitadas a:	Incluyen, pero no se limitan a:
esalar	yoga	movimiento creativo o expresión corporal	festivales
pesca	pilates	fundamentales(básicos)	deportivos
patinaje	entrenamiento con resistencia	cánticos	recreativos
skateboarding	spinning	juegos musicales	de pueblo
esquí acuático	correr	baile moderno	folklóricos
ciclismo	caminar	hip-hop	
actividades de aventura	nadar	folklórico	
cursos de cuerdas	kickboxing	latino	
excursiones	cardiokick	de línea	
caminatas	exergaming (juegos de ejercicios usando tecnología)	de salón	
fogatas		social	
acampar		social cuadrado (square-dance)	
senderismo orienteering o geocaching		Implementos	
Navegación recreativa		<ul style="list-style-type: none"> • saquitos • aros • paracaídas palitos • bolas • cuica 	
<ul style="list-style-type: none"> • kayak • piragüismo • vela • remo 			

Nota: Los juegos de invasión, los de atrapar y golpear han sido excluidos de las expectativas del nivel superior ya que requieren la participación en un equipo, por lo que son poco propicios para ser practicados como actividades para toda la vida.

Acuáticas	Ejecución individual	Juegos y deportes	Para toda la vida	Destrezas fundamentales
seguridad	gimnasia	Incluye las siguientes categorías de juegos:	Incluye las actividades en las categorías de:	locomotoras
juegos	atletismo			no locomotoras
natación	patinaje <ul style="list-style-type: none"> en línea artístico 	invasión <ul style="list-style-type: none"> baloncesto balompié balonmano hockey ultimate (freesbee) lacrosse 	al aire libre	manipulativas
clavados	lucha	malla / pared <ul style="list-style-type: none"> volibol tenis tenis de mesa bádminton pickleball paddleball handball 	ejecución individual	
	defensa personal			
nado sincronizado	campo travieso	fildeo / golpe <ul style="list-style-type: none"> sóftbol béisbol 	acuáticas	

Acuáticas	Ejecución individual	Juegos y deportes	Para toda la vida	Destrezas fundamentales
polo acuático		al blanco / puntería <ul style="list-style-type: none"> • tiro con arco • herradura • <i>shufflerboard</i> • bocha • dardos • croquet 	juegos demalla y de pared	
submarinismo <i>snorkeling</i>		juegos <ul style="list-style-type: none"> • simples • complejos • nuevos • cooperativos 	juegos depuntería	
buceo				

Nota: Los juegos de invasión, los de atrapar y golpear han sido excluidos de las expectativas del nivel superior ya que requieren la participación en un equipo, por lo que son poco propicios para ser practicados como actividades para toda la vida.

APÉNDICE H: MULTILATERALIDAD VS. ESPECIALIZACIÓN TEMPRANA

COMPARACIÓN ENTRE LA ESPECIALIZACIÓN TEMPRANA Y EL DESARROLLO MULTILATERAL

FILOSOFÍA DE ENTRENAMIENTO

Programa multilateral

aumento lento de la ejecución

mejor ejecución a los 18 años o más, edad de maduración fisiológica y psicológica

consistencia de la ejecución en competencias

vida atlética más larga

menos lesiones

Especialización temprana

aumento rápido de la ejecución

mejor logro de la ejecución entre los 15 y 16 años debido a la adaptación rápida

inconsistencia en la ejecución en competencias

a los 18 años, los atletas están quemados y abandonan el deporte

propensión a lesiones debido a la adaptación forzada

Traducción de *Total Training for Young Champions* Tudor O. Bompa, Ph. D. (2000)

Los verbos que aparecen a continuación se pueden utilizar para redactar los objetivos en los diferentes procesos para el desarrollo motor:

Taxonomía Sicomotora Elizabeth J. Simpson, según AnnJewett y Asociados (especialistas en el área de Educación Física).

Estos verbos dan énfasis a destrezas del movimiento:

Movimientos genéricos		Movimientos ordenados		Movimientos creativos		
Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3	Nivel 4	Nivel 5	Nivel 6	Nivel 7
percibir	modelar	adaptar	refinar	variar	improvisar	componer
descubrir	coordinar	adaptar	controlar	alterar	anticipar	diseñar
discriminar	demostrar	ajustar	ejecutar eficientemente	cambiar	combina	combina
identificar	duplicar	aplicar	ejecutar rítmicamente	diversificar	improvisar	componer
observar	ejecutar	modificar	ejecutar rítmicamente con fluidez	revisar	intentar con espontaneidad	crear
reconocer	repetir	utilizar	ejecutar con precisión		interpretar	planificar
señalar	replicar		sincronizar			
			sistematizar			

Verbos adicionales de la taxonomía de Simpson adaptada Es.slideshare.net/vramosan/taxonomía-dominio-psicomotor

- Se incluyen los que no se repiten

Percepción Nivel 1	Predisposición/ preparación Nivel 2	Respuestadirigida Nivel 3	Mecanización Nivel 4	Respuesta compleja Nivel 5	Adaptación o aplicación Nivel 6	Creación Nivel 7
percibir, observar, adoptar, imitar, familiarizar, conocer, entender, participar, explorar,identificar, señalar, descubrir,manifestar, ubicar, localizar, agrupar, orientar, colocar		analizar, coordinar, realizar, ejecutar, valorar,efectuar, ejercitar, demostrar,		combinar , relacionar, ejercitar, practicar, dominar,emplear, usar, utilizar, resolver, solucionar, proponer, experimentar, regular		buscar hallar investigar encontrar diseñar planear preparar plantear hipótesis

APÉNDICE: VERBOS DE ACCIÓN PARA EL DESARROLLO DE VALORES

Los verbos que aparecen a continuación se pueden utilizar para redactar los objetivos en los diferentes procesos para el desarrollo de valores: *Taxonomía, Modelo para el Desarrollo de Valores*, adaptación de Krathwohl, David, Benjamín S. Bloom y Bertram B. Masia.

Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3	Nivel 4	Nivel 5
Receptividad	Respuestas	Valoración	Organización	Categorización
acumular	aplaudir	argumentar	añadir	actuar
combinar	aprobar	asistir	alterar	calificar
controlar	asistir	aumentar	balancear	categorizar
dar	argumentar	completar	combinar	desplegar
describir	contar	compartir	comparar	discriminar
diferenciar	contestar	debatir	completar	evitar
escuchar	discutir	describir	defender	influir
identificar	ejecutar	diferenciar	definir	manejar
localizar	escribir	explicar	discutir	modificar
nombrar	hacer	especificar	explicar	practicar
planificar	leer	formar	formular	pregonar
preguntar	practicar	informar	generalizar	resistir
seguir	presentar	iniciar	identificar	revisar
seleccionar	recitar/cita	invitar	integrar	servir
separar	reportar	justificar	modificar	usar
sostener	seguir	negar	organizar	verificar
usar		proponer	preparar	
		protestar	relatar	
		seguir	resumir	
		trabajar	synetizar	
		unir		
Verbos adicionales que no se repiten, traducidos de la versión 3 en Inglés: <i>VisualizingOutcomes-Domains taxonomies and verbs</i> octubre, 2012				
asiste	acepta	refuta	construye	actúa

Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3	Nivel 4	Nivel 5
Receptividad	Respuestas	Valoración	Organización	Categorización
atiende	coopera	confronta	desarrolla	influencia
	exhibe	difiere	prioriza	resuelve
	muestra	justifica	reconcilia	
	responde	persuade		
	reacciona			

La evaluación es la recopilación de evidencia sobre el logro del estudiante y hace inferencias sobre el progreso basado en la evidencia. Eso requiere que el maestro recoja y rastree datos de evaluación. El análisis de datos guía la toma de decisiones tanto para la planificación de actividades de practica deliberada, así como para determinar los pasos subsiguientes y evaluar el logro de los objetivos o resultados.

- Los estudiantes son el foco central al momento de decidir el tipo y el momento de las evaluaciones.
- Es importante planificar una evaluación clara y precisa en la que el estudiante comprenda cual ha sido su progreso, brindándole de esta manera una buena retroalimentación con respecto a su ejecución.
- La evaluación debe ser continua y se produce a lo largo de la secuencia de aprendizaje.
- La utilización de prepruebas, incluidos preanálisis formales, nos ayudan a identificar fortalezas y debilidades, y a proporcionar orientación sobre cómo los estudiantes pueden mejorar el rendimiento.

Mediante la comparación de datos de la evaluación formativa con evaluación sumativa, los maestros determinan el efecto de la secuencia de la enseñanza en el aprendizaje. Con el tiempo, la evaluación sumativa de los datos proporciona evidencia concreta de si los estudiantes han logrado los resultados del nivel de grado, permiten que los profesores reflexionen sobre la eficacia de la instrucción y evidencian el éxito del programa.

Todos los tipos de evaluaciones — incluidas la evaluación sumativa tradicional y otras formas tales como listas de control, escalas y rúbricas — son apropiadas en la Educación Física porque proporcionan evidencia de aprendizaje de los estudiantes. Los métodos o estrategias de evaluación seleccionados deben dirigirse a evidenciar el resultado esperado, estos producen datos significativos y proporcionan una retroalimentación apropiada a los estudiantes.

Directrices para el desarrollo de evaluaciones

Una evaluación de calidad provee guías para estimar la ejecución del desempeño alineado a la tarea, el objetivo instruccional y al criterio de ejecución designado (proceso o producto). Estas evaluaciones varían en la especificidad que proporcionan a los estudiantes en cuanto a rendimiento. Al seleccionar o crear una herramienta de evaluación, los profesores deben considerar:

- la complejidad en los criterios de las conductas esperadas
- lo práctico del uso de la herramienta
- el grado de especificidad deseado

Guías sobre cómo crear listas de comprobación y desarrollo de escalas de calificación y rúbricas

Lista de cotejo

Las listas de cotejo identifican criterios de rendimiento individuales que están presentes o ausentes. Una lista de verificación es un simple "sí" o "no", presente (P) o ausente (A). Es una herramienta de evaluación que no mide qué tan bien están los criterios.

Las listas de criterios son útiles, no establecen criterios de habilidad o conocimiento específico. En el estándar 1, expectativa 14 de tercer grado "Demuestra cuatro de los cinco elementos críticos de un patrón maduro (pasos correctos) al atrapar una bola del tamaño de una mano lanzada por un compañero", se puede evaluar la ejecución del estudiante con una lista de cotejo. En primer lugar, el maestro identificaría los criterios (elementos críticos) para la captura de un maduro patrón. Es importante que el maestro redacte criterios específicos, haga efectiva la evaluación de manera que pueda catalogar el dominio de una destreza con un "sí" o un "no". Las listas de cotejo son también fáciles para ser utilizadas como evaluación entre los pares.

Evaluación por escalas

Es similar a la lista de cotejo, pero se le añade al criterio un nivel de dominio. Para que este tipo de evaluación sea efectiva, los criterios deben ser medibles y observables. Por ejemplo:

1= 25 %, nunca demuestra el criterio 2= 50%, a veces demuestra el criterio

3= 75 %, frecuentemente demuestra el criterio

4= 100 % siempre demuestra el criterio

Los niveles se distinguen a través de la descripción de conductas en el criterio en ese nivel. Eso requiere que el maestro defina y describa los comportamientos observables para cada nivel.

Escala holística

Es una lista específica de criterios en cada uno de los niveles. El estudiante debe poder demostrar todos los comportamientos descritos en cada nivel para dominarlo. Este tipo de evaluación también requiere que el maestro defina y describa los comportamientos observables para cada nivel. El maestro evalúa la calidad de la ejecución basado en todo el criterio. Si el estudiante no muestra dominio total del próximo nivel, será adjudicado el nivel anterior. (Ej.: Estudiante que domina el nivel 3, pero tiene dominio parcial del nivel 4, se le adjudicará el nivel 3, Ver Apéndice T, pág. 253).

Rúbricas

Es un instrumento de evaluación que identifica los criterios en más de dos niveles de ejecución. Este instrumento le permite al maestro delinear y definir el grado de dominio el estudiante. Cada nivel de la rúbrica identifica y describe criterios de conductas que contienen elementos esenciales de la tarea con respecto a las expectativas de ejecución. El formato de una rúbrica es una cuadrícula o matriz que identifica una escala de niveles de rendimiento basada en conductas esperadas. Identifica las conductas esperadas en niveles de rendimiento (fuerte, moderado y débiles; escala gradual) específicos para tareas de aprendizaje, alineadas con el rendimiento esperado.

El uso de una rúbrica le permite al maestro realizar una evaluación constante del desempeño del estudiante. Mediante este instrumento el maestro provee una expectativa clara de lo que se espera del alumno y provee retroalimentación correctiva, concreta y detallada para alcanzarlas. Las rúbricas vienen en dos tipos: holística y analítica.

La rúbrica holística

Asigna un nivel de ejecución basado en múltiples criterios de rendimiento global. Este tipo de evaluación le permite al maestro evaluar la ejecución de los estudiantes rápidamente y ofrece una visión general de las capacidades de los alumnos. La rúbrica holística permite a los maestros evaluar grupos grandes de estudiantes y proporcionar al menos una evaluación formativa de niveles de rendimiento más fácilmente. En el desarrollo de los criterios para cada nivel, los maestros deben evitar describir el nivel más bajo como la ausencia de un comportamiento de criterio. Los criterios de bajo nivel describen los comportamientos que puedan producirse y no simplemente la ausencia de un comportamiento. La rúbrica holística les permite a los maestros evaluar rápidamente el rendimiento general de una clase.

Las rúbricas analíticas

Divide tareas en componentes independientes, con criterios de comportamientos definidos para cada parte y por niveles. La evaluación independiente de cada componente permite la retroalimentación más extensa y específica a los estudiantes. La rúbrica analítica les permite a los maestros separar criterios múltiples en una herramienta de anotación que facilita la evaluación compleja del desempeño. Cada componente o rasgo del funcionamiento se define por separado. El uso de una rúbrica analítica le permite al profesor darles peso a elementos individuales. La rúbrica analítica proporciona una respuesta más específica a los estudiantes en cada componente de la destreza que se evalúa y permite un análisis más completo. Rúbricas analíticas se utilizan a menudo con habilidades más complejas, conceptos de rendimiento (por ejemplo, juego) o criterios que evalúen los resultados múltiples. Una de las ventajas del uso de rúbricas analíticas es la capacidad de evaluar más de un resultado, reduciendo el tiempo de evaluación.

La rúbrica analítica también les permite a los profesores establecer las expectativas de destrezas de ejecución más complejas. La rúbrica utilizada durante el juego modificado evalúa habilidades, estrategias y conocimiento de las reglas en un entorno auténtico.

Pruebas de ejecución específica

Otras evaluaciones utilizadas en la clase de Educación Física son las **pruebas de aptitud física**. Estas pruebas se construyen a base de las expectativas del grado y las escalas establecidas para su edad y género. Las pruebas de aptitud física se basan en el producto del movimiento. Estas evaluaciones de producto proporcionan datos objetivos y pueden ser útiles para los maestros. Algunas pruebas de aptitud son de habilidades requeridas en diversas actividades y deportes

(ejemplo, encestar la bola). Una ventaja de evaluación basada en el producto es la colección de datos objetivos. Los estudiantes fácilmente pueden mantener un diario de tiempo o puntuación de las evaluaciones basadas en productos, permitiéndole a los maestros recopilar datos durante un período de clase única. Una desventaja de las evaluaciones basadas en productos es la falta de retroalimentación correctiva que proporcionan. La retroalimentación es limitada para el éxito de los resultados del movimiento y no toma en cuenta la calidad del movimiento propio. Los estudiantes pueden ejecutar la habilidad incorrectamente y todavía hacer la canasta o dar en el blanco. Este tipo de evaluación puede ser utilizado en combinación con algún otro tipo de evaluación cualitativa.

Los siguientes pasos están basados en una lista del libro de la AAHPERD para el proceso de evaluación del programa de PETE & Kinesiología: *A Roadmap for Success*.

- **Revisar los resultados a ser medidos o la tarea a ser evaluada.** Los maestros crean una evaluación específica basada en los resultados.
- **Desarrollar los criterios.** Los criterios deben ser conductas observables. Si se desarrolla una rúbrica, los criterios pueden combinarse en una lista o grupos de palabras o frases relacionadas con el componente a medir. Determinar el número de niveles que se utilizarán en la rúbrica, debe tener al menos tres niveles y no más de cinco, siendo las opciones más comunes.
- Los maestros entonces comienzan a describir criterios de rendimiento para cada uno de los niveles. Se recomienda comenzar con el nivel medio. Los maestros simplemente describen rendimiento del criterio por encima y por debajo del nivel medio.
- Después de desarrollar la evaluación, los maestros deben **implantarlo con un grupo de estudiantes piloto** (un grupo de estudiantes para validar y determinar que la evaluación construida es adecuada).
- Los pasos finales son **revisar la evaluación basada en la prueba piloto**, desarrollar un sistema de recopilación de datos e implementar la evaluación. Estas evaluaciones pueden ser llevadas en programas como Word y Excel en tablas para monitorear el progreso de los estudiantes.
- **Es importante no eliminar la evaluación informal.** Esto no ayuda a determinar si los estudiantes cumplen con los parámetros del desarrollo. La tabla de alcance y secuencia nos proporciona una referencia rápida sobre las expectativas de nivel de grado, con desarrollo de referencias que sirven como señales para la consecución de patrones motores fundamentales y maduros.
- Trate de evaluar los resultados de, por lo menos, uno o dos veces por período. **La evaluación formal del progreso de los estudiantes debe ser permanente**, con el seguimiento del progreso de cada período. Se debe completar una evaluación informal diariamente.
- Como educadores **debemos ser creativos con las evaluaciones** en Educación Física. Durante el tiempo libre del estudiante pueden llevar un registro de su progreso, ofrecerle realizar actividades en las que utilicen juegos electrónicos de

movimiento como el Wii, *PlayStation Move*, etc. Habilitar computadoras en la biblioteca para que el estudiante pueda realizar tareas a través del Internet. Podemos permitir el uso de tabletas electrónicas para registrar datos y evaluaciones completas. Evaluar los grupos pequeños de estudiantes de cada período de clase. Puede configurar una evaluación como una estación o durante actividades de calentamiento. Evaluar la unidad entera y no solo al final de la unidad.

- **Compartir evaluaciones y comportamientos de criterio de evaluación con los estudiantes.** Las instrucciones para completar las evaluaciones deben ser parte del proceso de evaluación y publicadas electrónicamente.
- Los estudiantes son más propensos a completar las tareas con éxito si saben sus expectativas.
- **Las rúbricas** son fáciles de usar, **proporcionan retroalimentación significativa para los estudiantes y padres de familia y facilitan el proceso de evaluación.** No tienes que marcar hojas individuales para cada estudiante; simplemente grabar el nivel alcanzado en una hoja de grado para cada componente de la rúbrica. Si la rúbrica tiene cinco componentes separados, la hoja del grado tiene los cinco componentes enumerados en la parte superior y simplemente grabar un número (1-3 o 1-5, dependiendo del número de niveles en la rúbrica) para cada estudiante. Predetermina el nivel medio y simplemente marca las puntuaciones para estudiantes realizando sobre o debajo de los niveles medios.
- **Tenga en cuenta errores de rendimiento.** Cree una lista numerada de errores comunes de funcionamiento y simplemente tenga en cuenta el número de ese error.
- **Utilice estudiantes ayudantes, voluntarios y otros para ayudar a recoger y darle seguimiento a los datos de los estudiantes.** Es importante trabajar con el Coordinador de evaluación de la escuela o del distrito para establecer un plan de evaluación. Son recursos valiosos para desarrollar sistemas de evaluación y seguimiento de datos.

Ensayo

El ensayo es usado para evaluar la comprensión y el alcance que tiene un estudiante sobre conceptos importantes, ideas y sus relaciones. La escritura de ensayo puede implicar el desarrollo de una explicación o la crítica de una postura o valor. El estudiante presenta un argumento, prueba una hipótesis, compara dos ideas o demuestra la toma de decisiones circunstancial. La escritura de un ensayo eficaz requiere que el estudiante piense lógicamente, relacionando varias informaciones e ideas.

Portafolio

Contiene una diversidad de trabajos realizados por el estudiante en varios contextos de un período académico (trabajos escritos, tareas de ejecución, comentarios del profesor, evidencia de autoevaluación del estudiante, trabajos creativos y la solución de problemas, entre otros). Se

incluye en el portafolio todo tipo de trabajos que muestren el esfuerzo, el progreso y sus logros. Es un medio útil que permite al estudiante identificar sus fortalezas y limitaciones, y lo ayuda a enfocarse en mejorar en determinado tipo de aprendizaje, por lo que esta técnica lo involucra en el estudio y lo ayuda en el desarrollo de las habilidades de reflexión y la autoevaluación. Los portafolios permiten al maestro documentar el aprendizaje de los estudiantes en áreas que no se prestan a las formas más tradicionales de evaluación. Esta técnica puede ser utilizada para demostrar dominio en cualquier área del contenido y en cualquier momento de la planificación (una unidad o un semestre).

Reacción escrita inmediata

Consiste en un escrito breve en el cual el estudiante manifiesta sus conceptos, ideas, intereses y necesidades respecto a lo discutido en clase. Hay una variedad de formatos para utilizar esta técnica. El más usual es el formular un pensamiento incompleto, una pregunta general o una de nivel complejo con el propósito de que el estudiante elabore sus ideas. En cualquier momento el estudiante puede escribir sobre sus dudas y las observaciones o las recomendaciones sobre la clase.

Preguntas abiertas

Consiste en formular preguntas para conocer los procesos de pensamiento que tienen los estudiantes sobre determinados tipos de aprendizaje. Las preguntas varían de acuerdo con las características del conocimiento que se quiere juzgar. Se juzga el conocimiento del estudiante de acuerdo con la contestación ofrecida.

Mapa de conceptos

Consiste en un diagrama que organiza gráficamente la amplitud de un concepto. Las ideas que se derivan de un concepto se describen en trazos horizontales y verticales. La representación gráfica puede seguir un orden lógico jerárquico que vaya de lo más general a lo más específico o describir un proceso lógico lineal. A mayor representación de ramificaciones y relaciones correctas entre conceptos, mayor dominio de este.

Diario reflexivo

Se organiza en torno a preguntas, temas o ideas que propicien la reflexión. El análisis de la información recopilada ofrece medios para modificar el énfasis en determinados temas. De igual manera, estos datos proveen información al maestro sobre otras variables que pueden estar limitando o fortaleciendo el aprendizaje del estudiante.

Hoja de cotejo

Es una lista de aspectos a observar en el estudiante para comprobar dominio en determinados conceptos, destrezas o procesos. La presencia o ausencia de los comportamientos se identifican mediante una marca de cotejo. En la hoja de cotejo se incluyen los comportamientos que mejor describen el concepto, la destreza o el proceso objeto de observación.

Tirilla cómica

Representa una secuencia de escenas con personajes que dialogan sobre algún asunto. La tirilla cómica puede ser presentada a los estudiantes sin los parlamentos, para que estos los elaboren a partir de algún tema o concepto. También los estudiantes pueden crear la tirilla, dibujando las escenas y escribiendo los diálogos. Esta técnica promueve el pensamiento complejo y el desarrollo de conceptos y actitudes, permitiendo al estudiante reconocer sus limitaciones y fortalezas en torno a conceptos, destrezas y actitudes.



APÉNDICE J: EJEMPLOS DE ASSESSMENT

Lista de cotejo: Atrapar		
Grado 3 Estándar 1.14 Demuestra tres de los cinco elementos críticos de un patrón maduro (pasos correctos) al atrapar una bola del tamaño de la mano lanzada por un compañero.		
Nombre: _____		
Circula P o A para indicar criterios en la conducta están presentes o ausentes		
Mantiene la vista en la bola todo el trayecto hasta llegar a sus manos.	P	A
Estira sus brazos para alcanzar la bola	P	A
Atrapa la bola con los pulgares hacia adentro sobre la cintura.	P	A
Atrapa la bola con los pulgares hacia afuera a nivel de las caderas.	P	A
Atrapa la bola con las manos.	P	A
Trae la bola hacia el pecho mientras atrapa la bola.	P	A

Escala de frecuencia del rebote del balón

Expectativa: Controla el rebote del balón y el cuerpo al mismo tiempo en el espacio general, aumentando y disminuyendo la velocidad. **(Cuarto grado: Estándar 1.18)**

Nombre: _____

Criterios, componentes o conceptos	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3	Nivel 4	Nivel 5
Mantiene la cabeza y los ojos mirando el balón.					
Hace contacto con el balón con la yema de los dedos de forma ligera (fluida).					
Driblea o rebota el balón hacia el lado y hacia el frente mientras se mueve en el espacio general.					
Controla el balón y el cuerpo.					
Mantiene contacto con otros mientras se traslada driblando o rebotando el balón en el espacio general.					

1= No demuestra dominio de la destreza.

2= Demuestra dominio menos del 25 % de las veces.

3= Demuestra dominio de la destreza más del 25 % de los intentos, pero menos del 50 %.

4= Demuestra dominio de la destreza más de un 50 % de los intentos, pero menos del 75 %.

5= Demuestra dominio de la destreza más del 75 % de los intentos, pero menos del 100 %.

Escala holística de dominio

Expectativa: coopera con varios compañeros en iniciativas de solución de problemas incluidas actividades de aventura, iniciativas de grupos grandes y juego.
Octavo Grado: Estándar: 4.5

Nivel 4: el estudiante ofrecerá y escuchará otras ideas durante la actividad animando y reforzará a otros con frases (ejemplo, “buen trabajo” o “buena idea”) o con comunicación no verbal (ejemplo, chocar las manos o sonreír). Provee sugerencias en estrategias que aumenten la efectividad, que el grupo acepta frecuentemente. El estudiante demuestra disposición para tratar sugerencias tanto en el lenguaje corporal como en la comunicación verbal. El estudiante demuestra liderazgo mediante la organización de grupos, aceptando responsabilidad a través de varios roles con el grupo.

Nivel 3: el estudiante ofrecerá y escuchará otras ideas durante la actividad animando y reforzando a otros con frases (ejemplo, “buen trabajo” o “buena idea”) o comunicación no verbal (ejemplo, gesto de ‘dame cinco’ o sonreír). Provee sugerencias en estrategias que aumenten la efectividad, aceptadas por el grupo ocasionalmente. El estudiante demuestra disposición para tratar sugerencias tanto en el lenguaje corporal como en la comunicación verbal. El estudiante acepta responsablemente varios roles con el grupo.

Nivel 2: el estudiante ofrecerá y escuchará otras ideas durante la actividad, mediante estímulo positivo no verbal (sonreír, chocar la mano), pero provee poco refuerzo verbal. El estudiante provee sugerencias, aunque coopera solamente cuando el grupo acepta sus sugerencias. El estudiante participa en todas las actividades, con poco entusiasmo, y hace contribuciones menores para el éxito del grupo. El estudiante acepta responsabilidades solamente en actividades o roles que él selecciona.

Nivel 1: el estudiante se muestra distraído o desatento ante los estímulos verbal o no verbal de los miembros del grupo. El estudiante nunca ofrece sugerencias y se muestra desinteresado en contribuir con el grupo. El estudiante participa de la actividad de forma limitada y frecuentemente dificulta el éxito del grupo.

ESCALA DE EJECUCION PARA JUEGOS DE RED, TENIS

Expectativa: demuestra competencia o refinas destrezas específicas en dos o más actividades de movimiento para toda la vida de su selección (al aire libre, de rendimiento individual, acuáticas, juegos de red/malla, juegos de pared o juegos de puntería). **Grado 9-12:** Estándar: 1.1 Nivel 1

Nivel 3: se mueve hacia la bola antes que cruce la red; devuelve la pelota a la cancha del oponente o hacia abajo de la línea, según proceda, para obtener una ventaja competitiva; recupera la línea base o se traslada hacia la malla o red de forma apropiada. Golpea con ritmo y precisión.

Nivel 2: se mueve hacia la bola después de que cruza la red; devuelve la pelota a la cancha del oponente; recupera la línea de base. Golpea con precisión y ritmo moderado.

Nivel 1: espera la bola en posición estacionaria; devuelve la pelota hacia adelante; mantiene la posición de corte con ninguna recuperación. Golpea con precisión.

Nombre _____ Grupo: _____ Fecha _____

Rúbrica Holística: Atrapar

Grado 3 Estándar 1.14

Demuestra tres de los cinco elementos críticos de un patrón maduro (pasos correctos) al atrapar una bola del tamaño de la mano lanzada por un compañero.

Desarrollo (1)	Maduración (2)	Aplicación (3)
El estudiante pierde de vista la bola o gira la cabeza en respuesta de "miedo". La bola es atrapada con el cuerpo o cierra las manos demasiado tarde o demasiado temprano. No ajusta las manos basadas en el vuelo de la bola. A menudo, la bola rebota fuera de las manos porque no hay ninguna recepción al entrar en contacto.	El estudiante observa la trayectoria de la bola todo el camino, con las manos y los brazos buscándola. Colocación del pulgar (o no) varía según la ubicación de la bola (por encima de la cintura: pulgares hacia dentro o debajo de la cintura: pulgares hacia afuera). El estudiante utiliza solo las manos para la captura y absorbe la bola hacia el cuerpo al entrar en contacto.	El estudiante observa la trayectoria de la bola con extensión completa de los brazos. El estudiante modifica la posición de las manos basado en la velocidad y la trayectoria de la bola. El estudiante utiliza solo las manos para atrapar la bola lanzada de trayectorias y velocidades variables. El estudiante anticipa la captura y devuelve la bola consecutivamente.

Rúbrica Analítica: Atrapar

Grado 3 Estándar 1.14

Demuestra tres de los cinco elementos críticos del patrón maduro al atrapar un balón del tamaño de la mano lanzada por un compañero.

Nivel de proficiencia	Posición de la mano	Posición del cuerpo	Anticipación y ajuste espacial	Captura de varios objetos
Nivel 3 (maduro)	Utiliza solo las manos para atrapar la bola. Realiza el ajuste necesario de acuerdo con si la captura es por encima o por debajo de la cintura. El objeto es contactado con ambas manos, realizando eficientemente el cierre simultáneo de estas.	Posiciona los hombros y los codos en anticipación a la captura de la bola. Mantiene los ojos en el objeto. No refleja respuesta de duda ante cambios de dirección y velocidad.	Se mueve eficientemente en anticipación al objeto en vuelo. Coloca correctamente los pies y las manos en anticipación al objeto en vuelo. Demuestra efectividad en la captura estando en posición estática o dinámica.	Captura eficientemente una variedad de objetos móviles y estacionarios. Captura objetos tales como: una pelota de tenis, un disco y un balón de fútbol.
Nivel 2 (emergente)	Utiliza solo las manos para hacer la captura. La colocación de las manos es incompatible con el área donde se realiza la captura (por encima o por debajo de la cintura). El objeto es contactado con ambas manos, realizando eficientemente el cierre simultáneo de estas.	Posiciona los codos en anticipación a la captura de la bola, no los hombros. Mantiene la mirada en el objeto, y no hay reacción de duda si la bola se mueve a una velocidad moderada.	Movimiento inconsistente en anticipación al objeto en vuelo. Hace los ajustes necesarios para capturar el objeto en vuelo, utilizando solo las manos y no los pies. Demuestra captura efectiva mientras está inmóvil.	Atrapa efectivamente objetos redondos mientras está inmóvil, pero tiene dificultad para adaptarse a otras formas o tipos de objetos.
Nivel 1 (desarrollo)	A menudo atrapa la bola con el cuerpo y no utiliza solo las manos para realizar la captura. La colocación de las manos es incompatible con el objeto en vuelo y cierra las manos fuera de tiempo.	No posiciona los hombros y los codos en anticipación de la captura. Los ojos permanecen en el objeto, pero una respuesta de miedo está presente.	No coincide con el objeto en anticipación de la captura. Los ojos permanecen en el objeto, pero muestra una respuesta de miedo.	No captura constantemente cualquier objeto. Atrapa objetos lentos como bufandas o globos.

Rúbrica para Juegos de invasión modificados

Nivel de competencia	Lanzamiento E 1. 5	Rebote E 1.8	Give and Go E 2.2	Peso de anticipación E 2.5	Conocimiento de reglas E 4.6
Nivel 1	Lanza mientras está inmóvil a un receptor en movimiento, pero es incapaz de anticipar los movimientos del receptor en el tiro.	Rebota con lamano dominante, con pequeños cambios en dirección o velocidad. Mira la bola a menudo mientras hace el rebote.	Se mantiene quieto mientras pasa el balón a un receptor. Necesita recordatorio para moverse otra vez a un nuevo espacio después de pasar el balón, o titubea antes de cambiarse de espacio.	El defensor enfrenta oposición de un receptor y desconoce la posición del pasador o protege el balón y es consciente de la ubicación del receptor.	Interrumpe un juego modificado debido a desacuerdos sobre las reglas o consulta al maestro repetidamente para aclararlas.
Nivel 2	Lanza mientras se mueve, pasa a un receptor móvil, anticipando la velocidad y la dirección del receptor.	Rebota con lamano dominante y no dominante mientras cambia de velocidad y de dirección.	Se traslada inmediatamente a un nuevo espacio después de pasar el balón aun receptor. No hay ninguna duda sobre el lanzamiento del pase a un nuevo espacio.	El defensor anticipa la velocidad del objeto, desvía el pase o interrumpe la ofensiva.	Oficia (es el juez) un juego modificado con pocas consultas al maestro en cuanto a las reglas.
Nivel 3	Lanza mientras se mueve con ritmo y precisión a un receptor en movimiento.	Realiza rebotes con control usando la mano dominante y no dominante, mientras cambia la velocidad y la dirección. Utiliza el rebote con eficiencia para crear espacios abiertos.	Reconoce y se traslada inmediatamente a espacio abierto después de pasar el balón a un receptor.	El defensor anticipa la velocidad del objeto y desvía o intercepta el pase.	Oficia (es el juez) un juego modificado con ninguna consulta al maestro sobre las reglas. Modifican reglas para aumentar el desafío o reto.

Nombre

Grupo: _____

Fecha: _____

Estándar: 3 Nivel 1 Expectativa 11

Expectativa: Diseña y utiliza un plan de modificación de conducta que realce un estilo de vida y saludable en escenarios universitarios o laborales.

PLAN DE MODIFICACIÓN DE CONDUCTA GUÍA DEL PLAN ASIGNADO

Instrucciones para el proyecto:

1. Elige una conducta (propósito que desea alcanzar) que te gustaría cambiar relacionada con la actividad física o la ingesta de nutrientes. El cambio de comportamiento debe relacionarse con la salud o el bienestar general. Después de seleccionar el propósito que deseas alcanzar, escribe una meta de cambio conductual.
2. Define la meta que deseas alcanzar basado en los resultados que esperas. El objetivo debe ser medible y específico. Evita hacer una declaración general, tal como, "Quiero ser más activo". Una declaración del objetivo debe definirse por comportamiento y debe delinear un cronograma (secuencia) para lograr el cambio. Por ejemplo: reemplazar la declaración "Quiero ser más activo" con "Quiero completar 10,000 pasos por día, por lo menos, cuatro días a la semana durante un período de dos semanas".
3. Después de indicar tu meta, describe por qué quieres cambiar el comportamiento. Es importante conectar el "qué" desea cambiar a los "por qué" crees que necesitas hacer el cambio. Identificar al menos tres beneficios.
4. Decide cómo vas a medir y recopilar datos sobre tu conducta (meta) identificada. Será necesario recopilar datos de referencia para una semana antes de implementar tu plan para el cambio. Para la meta anterior (completar 10,000 pasos por día), vas a buscar cuántos pasos puedes realizar en un período de siete días y que establece tu inicio o pasos de partida. Si tu promedio es 3,986 pasos al día, entonces puedes tomar algunas decisiones sobre cómo aumentar tu conteo de pasos a 10,000 *o modificar el objetivo*. Si la cuenta actual de paso inicial es baja, tal vez necesites modificar la meta a 8,000 pasos. Al final de la semana, usa tus datos de referencia en una carta gráfica y calcula el promedio.
5. Identifica al menos tres factores que podrían facilitar el cambio de comportamiento o las barreras que quizás lo inhiben. Por ejemplo, el tiempo, amigos o jugar videojuegos, podría presentar una barrera para alcanzar tu objetivo de 10,000 pasos. Una vez que has identificado las barreras, desarrolla un plan para saber cómo lidiar con ellas. Utiliza autogestión efectiva para implementar el plan.
6. Diseña e implementa un plan para cambiar el comportamiento. Utilizando tu base de datos, desarrolla un plan de comportamiento de dos semanas que incluya un cronograma para el cambio. En el ejemplo anterior, puedes crear un plan para caminar un número específico de pasos el lunes, el miércoles, el viernes y el domingo de la primera semana para llegar a la meta.
7. Durante las dos semanas del programa, recopila datos sobre tu progreso hacia el cumplimiento de la meta. Al final de las dos semanas, realiza una gráfica de los datos y compara los datos finales de los resultados con la base de datos.
8. Escribe una reflexión de dos páginas sobre el éxito de tu plan de cambio de comportamiento. Analiza los datos para apoyar las conclusiones a las que has llegado para alcanzar tu objetivo. Apoya todas las conclusiones con ejemplos. Contesta las siguientes preguntas como parte de tu reflexión:
 1. ¿Alcanzaste tu meta? ¿Por qué o por qué no? Usa ejemplos para apoyar tu conclusión.
 2. ¿Qué barreras tuviste? ¿Encontraste cómo superarlas?
 3. ¿Qué habilidades o conocimientos usaste para cambiar tu comportamiento?
 4. ¿Cómo mejorarías tu plan de comportamiento? Sé específico.
 5. ¿Cómo ha cambiado tu perspectiva basada en esta experiencia?

PLAN DE MODIFICACIÓN DE CONDUCTA
GUÍA DEL PLAN ASIGNADO

La evaluación del proyecto final se basará en la rúbrica adjunta.

Materias de integración: Español (escritura) y Matemáticas (recopilación y análisis de datos).

Su capacidad para recopilar y analizar los datos y sus habilidades de comunicación escrita son parte importante para completar con éxito esta tarea y de la evaluación final.

CRITERIOS	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3
<p>Diseñar e implementar el plan</p> <p>E13.N1 o E3.12.N1</p> <p>Nivel 1: Valor = 8 Nivel 2: Valor = 12 Nivel 3: Valor = 24</p>	<p>El plan es apropiado para el objetivo del comportamiento, pero no se alinea con la base de datos (demasiado fácil o difícil). El plan se expresa en términos generales y carece de especificidad. No se identifica ningún plan de recolección de datos.</p>	<p>El plan está alineado con el análisis de datos de referencia y es apropiado para el objetivo del comportamiento. El plan establece medidas específicas o progresivas para la recolección de datos sobre el cambio en el comportamiento.</p>	<p>El plan está alineado con el análisis de datos de referencia y se citan datos para apoyar el plan. El plan es apropiado para alcanzar el objetivo de la conducta esperada. El plan establece medidas específicas y progresivas para la recolección de datos sobre el cambio de comportamiento.</p>
<p>Reflexión</p> <p>E3.11.N1</p> <p>Nivel 1: Valor = 5 Nivel 2: Valor = 10 Nivel 3: Valor = 15</p>	<p>No contesta todas las preguntas en la reflexión. La reflexión consiste en declaraciones generalizadas sin apoyar los ejemplos.</p>	<p>Todas las preguntas son al menos parcialmente contestadas y apoyadas por el análisis de los datos o ejemplos específicos. Las conclusiones son apropiadas.</p>	<p>Todas las preguntas son contestadas completamente y apoyadas por el análisis de los datos y ejemplos específicos. Las conclusiones son apropiadas.</p>
<p>Redacta claramente</p> <p>Nivel 1: Valor = 3 Nivel 2: Valor = 6 Nivel 3: Valor = 9</p>	<p>La presentación tiene numerosos (más de 15) errores de ortografía o de gramática. Carece de claridad y es incapaz de usar el lenguaje académico asociado a nutrición o aptitud física para mejorar la salud.</p>	<p>La presentación tiene 15 o menos errores de ortografía o gramática. Los planes y la reflexión están escritos con claridad y hace uso eficaz de las transiciones. Utiliza apropiadamente el lenguaje técnico específico sobre nutrición o el ejercicio como medio para tener una buena salud.</p>	<p>La presentación tiene menos de 10 errores de ortografía o gramática. Los planes y la reflexión están escritos con claridad y con un uso efectivo de las transiciones y demuestran dominio del idioma específico de nutrición o el ejercicio como medio para tener una buena salud.</p>
<p>Análisis de datos</p> <p>Nivel 1: Valor = 3 Nivel 2: Valor = 6 Nivel 3: Valor = 9</p>	<p>Asigna correctamente los datos en ejes X y Y. Las conclusiones no son compatibles con los datos presentados. No se intenta comparar datos iniciales y finales.</p>	<p>Los datos se representan correctamente en los ejes X y Y en un gráfico. Analiza los datos de forma correcta. Compara de forma apropiada los datos iniciales y finales.</p>	<p>Los datos se representan correctamente en los ejes X y Y en ambos gráficos. Analiza los datos de forma correcta y lógica con conclusiones a base de los datos. Compara los datos entre los datos iniciales y finales apropiadamente.</p>

Número de puntos ganados _____ dividido por 99 puntos posibles es igual a _____ %

APENDICE K: ESCALA DE PERCEPCIÓN DE ESFUERZO (RPE)

La **escala de esfuerzo de Borg** es un **sistema de percepción del esfuerzo** dividida, en principio, en 20 niveles, pero que luego se simplificó bajándolos a 10. El 0 corresponde con el reposo absoluto y la intensidad va aumentando hasta llegar al 10, que sería un esfuerzo muy duro.

Es una herramienta (subjetiva) de autoevaluación usada para beneficio personal. Se toma en consideración cómo te sientes con respecto a la actividad que estás realizando para obtener una clasificación de Borg.

La escala es “personalizable”, ya que el nivel 8 de una persona no será el mismo que el de otra.

0	Reposo total	
1	Esfuerzo muy suave	
2	Suave	
3	Esfuerzo moderado	
4	Un poco duro	
5	Duro	
6		
7		
8	Muy duro	
9		
10	Esfuerzo máximo	

ALFABETIZACIÓN ACUÁTICA

Segundo grado

Estándar 1 Dominio del Movimiento	Una persona físicamente educada demuestra competencia en variedad de destrezas motrices y patrones de movimiento.	
2.DM.N1	Trabaja aspectos básicos de la natación como flotación, propulsión, inmersiones y respiración.	
	2.DM.N1.1	Demuestra trasladarse de diversas maneras en la posición de pie. Concepto: relocalización/eficiencia mecánica
	2.DM.N1.2	Demuestra soplar el agua a nivel de la boca. Concepto: eficiencia mecánica
	2.DM.N1.3	Demuestra introducir la cabeza en el agua. Concepto: eficiencia mecánica
	2.DM.N1.4	Demuestra cómo entrar y salir del agua. Concepto: relocalización
	2.DM.N1.5	Demuestra la habilidad para desplazarse por debajo del agua a una distancia de 5 metros. Concepto: relocalización
2.DM.N2	Utiliza eficazmente una variedad de estilos de natación.	
	2.DM.N2.1	Demuestra la habilidad para nadar al desplazarse 15 metros en nado libre de forma continua. Concepto: relocalización
Estándar 2 Comprensión del Movimiento	Una persona físicamente educada aplica conceptos, principios, estrategias y tácticas para el aprendizaje y el desarrollo de destrezas motoras.	
2.CM.N1	Se desenvuelve de manera autónoma en el medio acuático experimentando una variedad de habilidades básicas.	
	2.CM.N1.1	Identifica su posición en relación con objetos o personas al participar en actividades acuáticas. Concepto: conciencia corporal
	2.CM.N1.2	Identifica los términos y las reglas de diferentes actividades acuáticas en las que participa. Concepto: apreciación del movimiento

	2.CM.N1.3	Varía el tiempo y la fuerza del movimiento aumentándolos y disminuyéndolos gradualmente en actividades acuáticas. Concepto: aptitud motriz
Estándar 3 Aptitud Física Personal	Una persona físicamente educada demuestra el conocimiento y las destrezas para alcanzar y mantener un nivel apropiado de actividad física y de condición física.	
2.AF.N1	Explora sus posibilidades dentro del medio acuático para mantenerse saludable.	
	2.AF.N1.1	Ejecuta una variedad de actividades de movimiento en respuesta a la enseñanza y la práctica en la clase. Concepto: disfrute del movimiento
	2.AF.N1.2	Participa activamente en las actividades planificadas por el docente. Concepto: disfrute del movimiento
Estándar 4 Conducta Responsable	Una persona físicamente educada exhibe una conducta personal y social responsable respecto a sí misma y hacia otros.	
2.CR.N1	Utiliza principios de seguridad en escenarios de actividad física dentro y fuera del ambiente escolar.	
	2.CR.N1.1	Respeto a los compañeros y las normas de seguridad en la piscina. Concepto: apreciación del movimiento
	2.CR.N1.2	Sigue las pautas de seguridad para evitar lesiones. Concepto: apreciación del movimiento
	2.CR.N1.3	Sigue un protocolo de higiene antes y después de la actividad acuática. Concepto: apreciación del movimiento/conocerse a sí mismo
	2.CR.N1.4	Valora sus propias posibilidades y limitaciones al realizar actividades acuáticas. Concepto: apreciación del movimiento/conocerse a sí mismo
Estándar 5 Vida Activa y Saludable	Una persona físicamente educada reconoce el valor de participar en la actividad física para la salud, el disfrute, el reto, la autoexpresión y la interacción social.	
2.VAS.N1	Identifica los beneficios que se adquieren al realizar actividad física regularmente.	

	3.VAS.N.1	Identifica los beneficios generales que se derivan de participar en actividades físicas. (Por ejemplo: salud mental-emocional, salud física, salud social, entre otros) Concepto: apreciación del movimiento/conocerse a sí mismo
--	------------------	---

Tercer grado

Estándar 1 Dominio del Movimiento	Una persona físicamente educada demuestra competencia en variedad de destrezas motrices y patrones de movimiento.	
3.DM.N1	Trabaja aspectos básicos de la natación como flotación, propulsión, inmersiones y respiración.	
	3.DM.N1.1	Ejecuta destrezas para mantenerse en el agua (sin hundirse), por lo menos 1 minuto y 30 segundos. Concepto: relocalización
	3.DM.N1.2	Demuestra cómo sumergirse en el agua y mantenerse por 3 segundos. Concepto: relocalización
	3.DM.N1.3	Utiliza la lateralidad para moverse en el medio acuático (ejemplos: delante-atrás, izquierda-derecha, arriba-abajo). Concepto: relocalización
	3.DM.N1.4	Adquiere un ritmo respiratorio al realizar actividades en el medio acuático. Concepto: eficiencia mecánica
3.DM.N2	Utiliza eficazmente una variedad de estilos de natación.	
	3.DM.N2.1	Ejecuta las destrezas del nado de espalda elemental para desplazarse a una distancia de 10 metros. Concepto: relocalización
	3.DM.N2.2	Ejecuta las destrezas de nado de lado (<i>side stroke</i>) mientras se desplaza a una distancia de 10 metros. Concepto: relocalización
	3.DM.N2.3	Ejecuta las destrezas de nado libre (o crol) mientras se desplaza a una distancia de 15 metros. Concepto: relocalización
Estándar 2 Comprensión del Movimiento	Una persona físicamente educada aplica conceptos, principios, estrategias y tácticas para el aprendizaje y el desarrollo de destrezas motoras.	
3.CM.N1	Se desenvuelve de manera autónoma en el medio acuático experimentando una variedad de habilidades básicas.	
	3.CM.N1.1	Combina conceptos de movimiento (dirección, niveles, fuerza y tiempo) mediante destrezas dirigidas por el docente u otros.

		Concepto: conciencia corporal
	3.CM.N1.2	Reconoce destrezas acuáticas específicas al participar en una variedad de actividades en el medio acuático. Concepto: conciencia corporal
Estándar 3 Aptitud Física Personal	Una persona físicamente educada demuestra el conocimiento y las destrezas para alcanzar y mantener un nivel apropiado de actividad física y de condición física.	
3.AF.N1	Explora sus posibilidades dentro del medio acuático para mantenerse saludable.	
	3.AF.N1.1	Describe las posibilidades y limitaciones de utilizar el agua para mantenerse saludable. Concepto: disfrute del movimiento
	3.AF.N1.2	Identifica los beneficios físicos y mentales que se obtienen al participar en actividades físicas y acuáticas. Concepto: aptitud física
	3.AF.N1.3	Conoce y domina las acciones respiratorias y sus efectos cuando realiza actividades acuáticas. Concepto: aptitud física
Estándar 4 Conducta Responsable	Una persona físicamente educada exhibe una conducta personal y social responsable respecto a sí misma y hacia otros.	
3.CR.N1	Utiliza principios de seguridad en escenarios de actividad física dentro y fuera del ambiente escolar.	
	3.CR.N1.1	Adopta una aptitud positiva al medio acuático sin miedo o reacciones adversas. Concepto: apreciación del movimiento/conocerse a sí mismo
	3.CR.N1.2	Reconoce destrezas acuáticas específicas al participar en una variedad de actividades en la piscina. Concepto: conciencia corporal
	3.CR.N1.3	Identifica y sigue símbolos de seguridad utilizados en piscinas, playas, entre otros.
Estándar 5 Vida Activa y Saludable	Una persona físicamente educada reconoce el valor de participar en la actividad física para la salud, el disfrute, el reto, la autoexpresión y la interacción social.	
3.VAS.N1	Identifica los beneficios que se adquieren al realizar actividad física regularmente.	

	3.VAS.N1.1	Combina conceptos de movimiento (dirección, niveles, fuerza y tiempo) mediante destrezas dirigidas por el docente u otros. Concepto: conciencia corporal
	3.VAS.N1.2	Reconoce destrezas acuáticas específicas al participar en una variedad de actividades en la piscina. Concepto: conciencia corporal

Cuarto grado

Estándar 1 Dominio del Movimiento	Una persona físicamente educada demuestra competencia en variedad de destrezas motrices y patrones de movimiento.	
4.DM.N1	Utiliza eficazmente una variedad de estilos de natación.	
	4.DM.N1.1	Ejecuta las destrezas de nado libre (<i>crol</i>) para desplazarse a una distancia de 20 metros. Concepto: relocalización
	4.DM.N1.2	Ejecuta las destrezas de nado de lado (<i>side stroke</i>) para desplazarse a una distancia de 15 metros. Concepto: relocalización
	4.DM.N1.3	Ejecuta las destrezas del nado de espalda para desplazarse a una distancia de 20 metros. Concepto: relocalización
	4.DM.N1.4	Ejecuta las destrezas de nado libre desplazándose a una distancia de veinticinco (25) metros. Concepto: relocalización
	4.DM.N1.5	Ejecuta las destrezas de nado de espalda (dorso) desplazándose a una distancia de veinticinco (25) metros. Concepto: relocalización
Estándar 2 Comprensión del Movimiento	Una persona físicamente educada aplica conceptos, principios, estrategias y tácticas para el aprendizaje y el desarrollo de destrezas motoras.	
4.CM.N1	Se desenvuelve de manera autónoma en el medio acuático experimentando una variedad de habilidades básicas.	
	4.CM.N1.1	Aplica el concepto <i>espacios abiertos</i> al combinar destrezas que envuelven desplazamientos en el medio acuático. Concepto: relocalización
	4.CM.N1.2	Reconoce destrezas acuáticas específicas al participar en una variedad de actividades en el medio acuático. Concepto: conciencia corporal
	4.CM.N1.3	Aplica los conceptos de movimiento para velocidad, resistencia y ritmo en el medio acuático. Concepto: aptitud motriz
Estándar 3	Una persona físicamente educada demuestra el conocimiento y las destrezas para alcanzar y mantener un nivel	

Aptitud Física Personal	apropiado de actividad física y de condición física.	
4.AF.N1	Explora sus posibilidades dentro del medio acuático para mantenerse saludable.	
	4.AF.N1.1	Reconoce que las capacidades de fuerza, resistencia aeróbica y flexibilidad pueden trabajarse en el medio acuático. Concepto: aptitud física
	4.AF.N1.2	Identifica los beneficios físicos y mentales que se obtienen al participar en actividades físicas y acuáticas. Concepto: aptitud física
	4.AF.N1.3	Domina las acciones respiratorias y sus efectos cuando realiza actividades acuáticas. Concepto: aptitud física
	4.AF.N1.4	Argumenta sobre la importancia de la hidratación y sus opciones al realizar actividades físicas. Concepto: aptitud física
	4.AF.N1.5	Identifica los hábitos saludables relacionados con el medio acuático y la actividad física. Concepto: aptitud física
Estándar 4 Conducta Responsable	Una persona físicamente educada exhibe una conducta personal y social responsable respecto a sí misma y hacia otros.	
4.CR.N1	Utiliza principios de seguridad en escenarios de actividad física dentro y fuera del ambiente escolar.	
	4.CR.N1.1	Muestra tolerancia, aceptación corporal y las diferencias entre compañeros. Concepto: apreciación del movimiento/conocerse a sí mismo
	4.CR.N1.2	Reconoce destrezas acuáticas específicas al participar en una variedad de actividades en la piscina. Concepto: conciencia corporal
	4.CR.N1.3	Identifica y sigue símbolos de seguridad utilizados en piscinas, playas, entre otros.
Estándar 5 Vida Activa y Saludable	Una persona físicamente educada reconoce el valor de participar en la actividad física para la salud, el disfrute, el reto, la autoexpresión y la interacción social.	
4.VAS.N1	Identifica los beneficios que se adquieren al realizar actividad física regularmente.	
	4.VAS.N1	Realiza actividades acuáticas en entornos naturales, respetando las normas y cuidando el medioambiente. Concepto: disfrute del movimiento
	4.VAS.N2	Distingue entre actividades recreativas y deportivas en el medio acuático. Concepto: disfrute del movimiento

Quinto grado

Estándar 1 Dominio del Movimiento	Una persona físicamente educada demuestra competencia en variedad de destrezas motrices y patrones de movimiento.	
5.DM.N1	Utiliza proficientemente una variedad de estilos de natación.	
	5.DM.N1.1	Ejecuta las destrezas de nado de pecho desplazándose a una distancia de veinticinco (25) metros. Concepto: relocalización
	5.DM.N1.2	Ejecuta las destrezas de nado libre desplazándose a una distancia de veinticinco (25) metros. Concepto: relocalización
	5.DM.N1.3	Ejecuta las destrezas de nado de espalda (dorso) desplazándose a unas distancias de veinticinco (25) metros. Concepto: relocalización
	5.DM.N1.4	Ejecuta las destrezas de nado de pecho desplazándose a una distancia de veinticinco (25) metros. Concepto: relocalización
Estándar 2 Comprensión del Movimiento	Una persona físicamente educada aplica conceptos, principios, estrategias y tácticas para el aprendizaje y el desarrollo de destrezas motoras.	
5.CM.N1	Se desenvuelve de manera autónoma en el medio acuático experimentando una variedad de habilidades básicas.	
	5.CM.N1.1	Aplica el concepto <i>espacios abiertos</i> al combinar destrezas que envuelven desplazamientos en el medio acuático. Concepto: relocalización
	5.CM.N1.2	Reconoce destrezas acuáticas específicas al participar en una variedad de actividades en el medio acuático. Concepto: conciencia corporal
	5.CM.N1.3	Aplica los conceptos de movimiento para velocidad, resistencia y ritmo en el medio acuático. Concepto: aptitud motriz
	5.CM.N1.4	Aplica conceptos de dirección y fuerza para moverse eficientemente en el medio acuático. Concepto: relocalización
Estándar 3 Aptitud Física	Una persona físicamente educada demuestra el conocimiento y las destrezas para alcanzar y mantener un nivel apropiado de actividad física y de condición física.	

Personal		
5.AF.N1	Explora sus posibilidades dentro del medio acuático para mantenerse saludable.	
	5.AF.N1.1	Reconoce que las capacidades de fuerza, resistencia aeróbica y flexibilidad pueden trabajarse en el medio acuático. Concepto: aptitud física
	5.AF.N1.2	Aplica, con la ayuda del docente, un plan diseñado para mejorar las habilidades motrices acuáticas. Concepto: aptitud física
	5.AF.N1.3	Aplica las acciones respiratorias cuando realiza actividades acuáticas. Concepto: aptitud física
	5.AF.N1.4	Utiliza material auxiliar de flotación, como tablas o <i>pull-buoys</i> , para aumentar el tiempo de actividad acuática. Concepto: aptitud física
	5.AF.N1.5	Identifica los hábitos saludables relacionados con el medio acuático y la actividad física. Concepto: aptitud física
Estándar 4 Conducta Responsable	Una persona físicamente educada exhibe una conducta personal y social responsable respecto a sí misma y hacia otros.	
5.CR.N1	Utiliza principios de seguridad en escenarios de actividad física dentro y fuera del ambiente escolar.	
	5.CR.N1.1	Muestra tolerancia, aceptación corporal y respeto hacia las diferencias entre compañeros. Concepto: apreciación del movimiento/conocerse a sí mismo
	5.CR.N1.2	Identifica y sigue símbolos de seguridad utilizados en piscinas, playas, entre otros. Concepto: apreciación del medioambiente
	5.CR.N1.3	Lleva a cabo el protocolo de higiene al concluir las actividades acuáticas. Concepto: salud
Estándar 5 Vida Activa y Saludable	Una persona físicamente educada reconoce el valor de participar en la actividad física para la salud, el disfrute, el reto, la autoexpresión y la interacción social.	
5.VAS.N1	Identifica los beneficios que se adquieren al realizar actividad física regularmente.	
	5.VAS.N1	Realiza actividades acuáticas en entornos naturales respetando las normas y cuidando el medioambiente.

		Concepto: disfrute del movimiento
	5.VAS.N.2	Distingue entre actividades recreativas y deportivas en el medio acuático. Concepto: disfrute del movimiento

Sexto grado

Estándar 1 Dominio del Movimiento	Una persona físicamente educada demuestra competencia en variedad de destrezas motrices y patrones de movimiento.	
6.DM.N1	Utiliza proficientemente una variedad de estilos de natación.	
	6.DM.N1.1	Ejecuta proficientemente los diferentes estilos (libre, espalda, pecho y mariposa) en la práctica de la natación. Concepto: relocalización
	6.DM.N1.2	Recorre 50 metros de cada uno de los cuatro (4) estilos básicos en un tiempo determinado. Concepto: relocalización
Estándar 2 Comprensión del Movimiento	Una persona físicamente educada aplica conceptos, principios, estrategias y tácticas para el aprendizaje y el desarrollo de destrezas motoras.	
6.CM.N1	Se desenvuelve de manera autónoma en el medio acuático experimentando una variedad de habilidades básicas.	
	6.CM.N1.1	Aplica destrezas acuáticas específicas al participar en una variedad de actividades en el medio acuático. Concepto: conciencia corporal
	6.CM.N1.2	Aplica los conceptos de movimiento para velocidad, resistencia y ritmo en el medio acuático. Concepto: aptitud motriz
	6.CM.N1.3	Aplica conceptos de dirección y fuerza para moverse eficientemente en el medio acuático. Concepto: relocalización
Estándar 3 Aptitud Física Personal	Una persona físicamente educada demuestra el conocimiento y las destrezas para alcanzar y mantener un nivel apropiado de actividad física y de condición física.	
6.AF.N1	Explora sus posibilidades dentro del medio acuático para mantenerse saludable.	
	6.AF.N1.1	Aprecia la importancia de trabajar las capacidades físicas en el medio acuático como medio para mejorar la salud. Concepto: aptitud física
	6.AF.N1.2	Identifica los hábitos saludables relacionados con el medio acuático y la actividad física. Concepto: aptitud física
	6.AF.N1.3	Utiliza la coordinación y el equilibrio para resolver tareas específicas acuáticas.

		Concepto: aptitud física
Estándar 4 Conducta Responsable	Una persona físicamente educada exhibe una conducta personal y social responsable respecto a sí misma y hacia otros.	
6.CR.N1	Utiliza principios de seguridad en escenarios de actividad física dentro y fuera del ambiente escolar.	
	6.CR.N1.1	Muestra tolerancia, aceptación corporal y respeto hacia las diferencias entre compañeros. Concepto: apreciación del movimiento/conocerse a sí mismo
	6.CR.N1.2	Reconoce destrezas acuáticas específicas al participar en una variedad de actividades en la piscina. Concepto: conciencia corporal
	6.CR.N1.3	Identifica y sigue símbolos de seguridad utilizados en piscinas, playas, entre otros. Concepto: apreciación del medioambiente
	6.CR.N1.4	Lleva a cabo el protocolo de higiene al concluir las actividades acuáticas. Concepto: salud
Estándar 5 Vida Activa y Saludable	Una persona físicamente educada reconoce el valor de participar en la actividad física para la salud, el disfrute, el reto, la autoexpresión y la interacción social.	
6.VAS.N1	Identifica los beneficios que se adquieren al realizar actividad física regularmente.	
	6.VAS.N1.1	Realiza actividades acuáticas en entornos naturales, respetando las normas y cuidando el medioambiente. Concepto: disfrute del movimiento
	6.VAS.N1.2	Distingue entre actividades recreativas y deportivas en el medio acuático. Concepto: disfrute del movimiento
	6.VAS.N1.3	Toma conciencia de la necesidad del dominio acuático, tanto por la necesidad de seguridad física para todos los participantes, como por la práctica de actividades dentro del agua. Concepto: disfrute del movimiento

Séptimo grado

Estándar 1 Dominio del Movimiento	Una persona físicamente educada demuestra competencia en variedad de destrezas motrices y patrones de movimiento.	
7.DM.N1	Utiliza proficientemente una variedad de estilos de natación.	
	7.DM.N1.1	Combina, por lo menos, dos (2) de los cuatro (4) estilos básicos en la práctica de la natación desplazándose a una distancia de veinticinco (25) metros cada uno Concepto: relocalización
	7.DM.N1.2	Recorre 75 metros en cada uno de los cuatro (4) estilos básicos en un tiempo determinado.
Estándar 2 Comprensión del Movimiento	Una persona físicamente educada aplica conceptos, principios, estrategias y tácticas para el aprendizaje y el desarrollo de destrezas motoras.	
7.CM.N1	Se desenvuelve de manera autónoma en el medio acuático experimentando una variedad de habilidades básicas.	
	7.CM.N1.1	Adapta las habilidades específicas al medio acuático y a los juegos planteados por el docente. Concepto: comprensión del movimiento
	7.CM.N1.2	Conoce el agua y sus acciones básicas (ej. entrar, sumergirse, flotar, propulsarse) y las utiliza durante juegos acuáticos. Concepto: comprensión del movimiento
Estándar 3 Aptitud Física Personal	Una persona físicamente educada demuestra el conocimiento y las destrezas para alcanzar y mantener un nivel apropiado de actividad física y de condición física.	
7.AF.N1	Explora sus posibilidades dentro del medio acuático para mantenerse saludable.	
	7.AF.N1.1	Aprecia la importancia de trabajar las capacidades físicas en el medio acuático como medio para mejorar la salud. Concepto: aptitud física
	7.AF.N1.2	Identifica los hábitos saludables relacionados con el medio acuático y la actividad física. Concepto: aptitud física
	7.AF.N1.3	Utiliza la coordinación y el equilibrio para resolver tareas específicas acuáticas. Concepto: aptitud física

Estándar 4 Conducta Responsable	Una persona físicamente educada exhibe una conducta personal y social responsable respecto a sí misma y hacia otros.	
7.CR.N1	Utiliza principios de seguridad en escenarios de actividad física dentro y fuera del ambiente escolar.	
	7.CR.N1.1	Muestra tolerancia, aceptación corporal y las diferencias entre compañeros. Concepto: apreciación del movimiento/conocerse a sí mismo
	7.CR.N1.2	Reconoce los peligros que puede conllevar la actividad en una instalación acuática y es capaz de cumplir con las normas de seguridad. Concepto: apreciación del movimiento/conocerse a sí mismo
	7.CR.N1.3	Identifica y sigue símbolos de seguridad utilizados en instalaciones acuáticas, playas, entre otros. Concepto: apreciación del medioambiente
	7.CR.N1.4	Lleva a cabo el protocolo de higiene al concluir las actividades acuáticas. Concepto: salud
		Resuelve situaciones conflictivas en el medio acuático a través de aspectos básicos de salvamento y socorrismo. Concepto: liderazgo
Estándar 5 Vida Activa y Saludable	Una persona físicamente educada reconoce el valor de participar en la actividad física para la salud, el disfrute, el reto, la autoexpresión y la interacción social.	
7.VAS.N1	Identifica los beneficios que se adquieren al realizar actividad física regularmente.	
	7.VAS.N1.1	Realiza actividades acuáticas en entornos naturales, respetando las normas y cuidando el medioambiente. Concepto: disfrute del movimiento
	7.VAS.N1.2	Entiende los aspectos básicos del salvamento acuático. Concepto: disfrute del movimiento
	7.VAS.N1.3	Toma conciencia de la necesidad del dominio acuático, tanto por la necesidad de seguridad física para todos los participantes, como por la práctica de actividades dentro del agua. Concepto: seguridad
	7.VAS.N1.4	Ante una situación de peligro, es capaz de nadar 25 metros con ropa. Concepto: seguridad

Octavo grado

Estándar 1 Dominio del Movimiento	Una persona físicamente educada demuestra competencia en variedad de destrezas motrices y patrones de movimiento.	
8.DM.N1	Utiliza proficientemente una variedad de estilos de natación.	
	8.DM.N1.1	Combina, por lo menos, dos (2) de los cuatro (4) estilos básicos en la práctica de la natación desplazándose a una distancia de veinticinco (25) metros cada uno. Concepto: relocalización
	8.DM.N1.2	Recorre 100 metros en cada uno de los cuatro (4) estilos básicos en un tiempo determinado. Concepto: relocalización
Estándar 2 Comprensión del Movimiento	Una persona físicamente educada aplica conceptos, principios, estrategias y tácticas para el aprendizaje y el desarrollo de destrezas motoras.	
8.CM.N1	Se desenvuelve de manera autónoma en el medio acuático experimentando una variedad de habilidades básicas.	
	8.CM.N1.1	Adapta las habilidades específicas al medio acuático y a los juegos planteados por el docente. Concepto: comprensión del movimiento
	8.CM.N1.2	Combina acciones básicas en actividades acuáticas como entrar, sumergirse, flotar, propulsarse, desplazarse y girar. Concepto: comprensión del movimiento
Estándar 3 Aptitud Física Personal	Una persona físicamente educada demuestra el conocimiento y las destrezas para alcanzar y mantener un nivel apropiado de actividad física y de condición física.	
8.AF.N1	Explora sus posibilidades dentro del medio acuático para mantenerse saludable.	
	8.AF.N1.1	Aprecia la importancia de trabajar las capacidades físicas en el medio acuático como medio para mejorar la salud. Concepto: aptitud física
	8.AF.N1.2	Identifica los efectos beneficiosos de la actividad física acuática para la salud. Concepto: aptitud física
	8.AF.N1.3	Utiliza la coordinación y el equilibrio para resolver tareas específicas acuáticas.

		Concepto: aptitud física
Estándar 4 Conducta Responsable	Una persona físicamente educada exhibe una conducta personal y social responsable respecto a sí misma y hacia otros.	
8.CR.N1	Utiliza principios de seguridad en escenarios de actividad física dentro y fuera del ambiente escolar.	
	8.CR.N1.1	Respeto la diversidad de realidades corporales y niveles de competencia motriz acuática entre sus compañeros. Concepto: apreciación del movimiento/conocerse a sí mismo
	8.CR.N1.2	Reconoce los peligros que puede conllevar la actividad en una instalación acuática y es capaz de cumplir con las normas de seguridad. Concepto: apreciación del movimiento/conocerse a sí mismo
	8.CR.N1.3	Identifica y sigue símbolos de seguridad utilizados en instalaciones acuáticas, playas, entre otros. Concepto: apreciación del medio ambiente
	8.CR.N1.4	Lleva a cabo el protocolo de higiene al concluir las actividades acuáticas. Concepto: salud
		Resuelve situaciones conflictivas en el medio acuático a través de aspectos básicos de salvamento y socorrismo. Concepto: liderazgo
Estándar 5 Vida Activa y Saludable	Una persona físicamente educada reconoce el valor de participar en la actividad física para la salud, el disfrute, el reto, la autoexpresión y la interacción social.	
8.VAS.N1	Identifica los beneficios que se adquieren al realizar actividad física regularmente.	
	8.VAS.N1.1	Realiza actividades acuáticas en entornos naturales, respetando las normas y cuidando el medioambiente. Concepto: disfrute del movimiento
	8.VAS.N1.2	Entiende los aspectos básicos del salvamento acuático. Concepto: seguridad
	8.VAS.N1.3	Domina las técnicas de salvamento y socorrismo siendo capaz de remolcar a un compañero en 25 metros. Concepto: reto

APÉNDICE L: RÚBRICAS DE LOS ELEMENTOS CRÍTICOS

Las rúbricas que incluimos para evaluar los elementos críticos o pasos correctos de las destrezas fundamentales de movimiento tienen como propósito ayudar al maestro a que le facilite al estudiante el aprendizaje de un patrón maduro de las destrezas. Además, propicia el alcance del trabajo del maestro y sustenta los mecanismos utilizados para medir y evaluar el progreso de los estudiantes.

Estas rúbricas han sido diseñadas para ser utilizadas y adaptadas en diferentes escenarios, con diferentes materiales y en diferentes niveles. El documento provee el Estándar, los criterios, las instrucciones para el estudiante, la guía para el maestro, las medidas de seguridad, los materiales y el equipo sugerido, entre otros. En cada elemento crítico tendrás dos (2) rúbricas, una individual y una grupal para facilitar el manejo durante el proceso de avalúo. Por otro lado, pueden utilizarlas como referencia al diseñar rúbricas adicionales para destrezas más completas de acuerdo con la necesidad.

Las rúbricas incluyen los siguientes elementos críticos:

- 1) correr
- 2) salto horizontal
- 3) salto vertical
- 4) lanzamiento por debajo del brazo
- 5) lanzamiento por encima del brazo
- 6) atrapar por encima de la cabeza
- 7) atrapar en o por debajo de la cintura
- 8) dribleo estacionario
- 9) dribleo en movimiento (caminata o carrera)
- 10) patear
- 11) golpe por debajo del brazo o servicio
- 12) golpe sobre la cabeza o voleo
- 13) golpe con implemento corto
- 14) golpe con implemento largo

Departamento de Educación Programa de Educación Física
Prueba de la destreza de correr

Grado y grupo:		Elementos críticos de la destreza																										
Fecha:	Nombre de los estudiantes	1) La oposición de brazo-pierna a lo largo de la acción en marcha				2) Los dedos de los pies apuntan hacia adelante				3) El pie aterriza desde el talón a la punta del pie				4) Los brazos se balancean hacia adelante y hacia atrás sin cruzar la línea media del cuerpo.				5) El tronco se inclina ligeramente hacia adelante.				6) Corre hacia al frente sin tambalearse, detenerse o caerse.				Total	Observaciones	
	1.	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	/24	
	2.	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	/24	
	3.	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	/24	
	4.	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	/24	
	5.	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	/24	
	6.	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	/24	
	7.	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	/24	
	8.	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	/24	
	9.	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	/24	
	10.	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	/24	
	11.	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	/24	
	12.	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	/24	
	13.	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	/24	
	14.	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	/24	
	15.	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	/24	

Rúbrica:

- 0 = No ejecuta o no completa (0 de 4 intentos) los procedimientos del elemento crítico de la destreza.
- 1 = Ejecuta muy pocas veces (1 de 4 intentos) con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.
- 2 = Ejecuta algunas veces (2 de 4 intentos) con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.
- 3 = Ejecuta usualmente (3 de 4 intentos) con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.
- 4 = Ejecuta consistentemente (4 de 4 intentos) con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.

Departamento de Educación Programa de Educación Física
Prueba de la destreza de salto horizontal

Nombre:		Estándar 1:				Dominio del movimiento	
Fecha:		Indicador de la ejecución:				Demuestra un patrón maduro al saltar, galopar, deslizar y <i>skipping</i> .	
Grado y grupo:		Evaluación de la tarea:				Salto horizontal (hacia el frente) utilizando los dos pies para despegar y aterrizar	
Elementos críticos de la destreza	4 (4 de 4 intentos)	3 (3 de 4 intentos)	2 (2 de 4 intentos)	1 (1 de 4 intentos)	0 (0 de 4 intentos)	Total	Observación
1. Brazos hacia atrás y rodillas flexionadas en preparación para la acción de salto	Ejecuta consistentemente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta usualmente con un patrón maduro elemento crítico de la destreza.	Ejecuta algunas veces con un patrón maduro elemento crítico de la destreza.	Ejecuta muy pocas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	No ejecuta o no completalos procedimientos del elemento crítico de la destreza.		
2. Los brazos se extienden hacia adelante mientras el cuerpo se impulsa hacia adelante.	Ejecuta consistentemente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta usualmente con un patrón maduro elemento crítico de la destreza.	Ejecuta algunas veces con un patrón maduro elemento crítico de la destreza.	Ejecuta muy pocas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	No ejecuta o no completalos procedimientos del elemento crítico de la destreza.		
3. El cuerpo se extiende y se estira ligeramente hacia arriba durante el vuelo.	Ejecuta consistentemente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta usualmente con un patrón maduro elemento crítico de la destreza.	Ejecuta algunas veces con un patrón maduro elemento crítico de la destreza.	Ejecuta muy pocas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la Destreza.	No ejecuta o no completalos procedimientos del elemento crítico de la Destreza.		
4. Las caderas, las rodillas y los tobillos se flexionan en el aterrizaje.	Ejecuta consistentemente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta usualmente con un patrón maduro elemento crítico de la destreza.	Ejecuta algunas veces con un patrón maduro elemento crítico de la destreza.	Ejecuta muy pocas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	No ejecuta o no completalos procedimientos del elemento crítico de la destreza.		
5. Los hombros, las rodillas y los tobillos se alinean para mantener el equilibrio después del aterrizaje.	Ejecuta consistentemente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta usualmente con un patrón maduro elemento crítico de la destreza.	Ejecuta algunas veces con un patrón maduro elemento crítico de la destreza.	Ejecuta muy pocas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	No ejecuta o no completalos procedimientos del elemento crítico de la destreza.		
						20	

Instrucciones para los estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> • Saludo y bienvenida • Hoy vamos a evaluar la destreza de saltar horizontal (hacia al frente). • Párate detrás de la línea de inicio. • A mi señal saltarás hacia al frente, utilizando los dos pies para saltar y los dos pies para aterrizar sin caerte hacia atrás. • Un paso hacia atrás de la marca de inicio. • Espera para el salto al momento de la señal. • Esta no es una competencia para ver quién es el más lejos que salta. • Demuestra tu mejor forma de saltar iniciando con tus brazos hacia atrás y rodillas flexionadas, saltando con los dos pies a la misma vez que mueves los brazos hacia atrás a la altura de los hombros y aterriza con los dos pies con una flexión de las rodillas. • Salta con un movimiento continuo. • Realiza cuatro intentos. 	
Instrucciones para el maestro	<p>Preparación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Enseñanza previa de la destreza • Calentamiento y estiramiento • Puedes evaluar tres estudiantes a la vez. • Claramente indica la línea de inicio y salto. • Enfatizar al estudiante que debe realizar la ejecución correcta, además, si está realizando alguno de los elementos de la destreza incorrectamente, que este sea consciente para corregirse. 	<p>Seguridad:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Asegurarse de que los estudiantes entendieron cuál es el espacio de inicio. • Permitir solamente el uso de tenis (no sandalias, botas, descalzo). • Si se realiza en el exterior, debe asegurarse de que el terreno sea suave, firme y libre de obstáculos.
	<p>Equipo/ Materiales</p> <ul style="list-style-type: none"> • cinta adhesiva para la línea en el piso de al menos 10 pies de largo • plantillas para marcar la línea de inicio 	<p>Sugerencia de Espacio/ Distancia</p> <ul style="list-style-type: none"> • Marca tres áreas en la línea de inicio para indicar dónde los estudiantes deben comenzar

Departamento de Educación Programa de Educación Física

Prueba de la destreza de salto horizontal

Grado y grupo:	Elementos críticos de la destreza					Total	Observaciones
Fecha: Nombre de los estudiantes	1) Los brazos hacia atrás y rodillas flexionadas en preparación para la acción de salto	2) Los brazos se extienden hacia adelante mientras el cuerpo se impulsa hacia adelante.	3) El cuerpo se extiende y se estira ligeramente hacia arriba durante el Vuelo.	4) Las caderas, las rodillas y los tobillos se flexionan en el aterrizaje.	5) Los hombros, las rodillas y los tobillos se alinean para mantener el equilibrio después del aterrizaje.		
1.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
2.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
3.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
4.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
5.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
6.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
7.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
8.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
9.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
10.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
11.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
12.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
13.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
14.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
15.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	

Rúbrica

0 = No ejecuta o no completa (0 de 4 intentos) los procedimientos del elemento crítico de la destreza.

1 = Ejecuta muy pocas veces (1 de 4 intentos) con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.

2 = Ejecuta algunas veces (2 de 4 intentos) con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.

3 = Ejecuta usualmente (3 de 4 intentos) con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.

4 = Ejecuta consistentemente (4 de 4 intentos) con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.

Departamento de Educación Programa de Educación Física
Prueba de la destreza de salto vertical

Nombre:		Estándar 1:			Dominio del movimiento		
Fecha:		Indicador de la ejecución:			Demuestra un patrón maduro al saltar, galopar, Deslizarse y saltar.		
Grado y grupo:		Evaluación de la tarea:			Salto vertical (hacia arriba) utilizando los dos pies paradespegar y aterrizar.		
Elementos críticos de la destreza	4 (4 de 4 intentos)	3 (3 de 4 intentos)	2 (2 de 4 intentos)	1 (1 de 4 intentos)	0 (0 de 4 intentos)	Total	Observaciones
1. La cadera, las rodillas y los tobillos flexionados en preparación para la acción de saltar	Ejecuta consistentemente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta usualmente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta algunas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta muy pocas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	No ejecuta o no completa los procedimientos del elemento crítico de la destreza.		
2. Los brazos se extienden hacia arriba mientras el cuerpo se impulsa hacia arriba.	Ejecuta consistentemente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta usualmente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta algunas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta muy pocas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	No ejecuta o no completa los procedimientos del elemento crítico de la destreza.		
3. El cuerpo se extiende y se estira hacia arriba durante el vuelo.	Ejecuta consistentemente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta usualmente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta algunas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta muy pocas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	No ejecuta o no completa los procedimientos del elemento crítico de la destreza.		
4. Las caderas, las rodillas y los tobillos se flexionan en el aterrizaje.	Ejecuta consistentemente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta usualmente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta algunas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta muy pocas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	No ejecuta o no completa los procedimientos del elemento crítico de la destreza.		
5. Los hombros, las rodillas y los tobillos se alinean para mantener el equilibrio después del aterrizaje.	Ejecuta consistentemente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta usualmente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta algunas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta muy pocas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	No ejecuta o no completa los procedimientos del elemento crítico de la destreza.		
						20	

Instrucciones para los estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> • Saludos y bienvenida. • Hoy vamos a evaluar la destreza de salto vertical (hacia arriba). • Párate detrás de la línea de inicio. • A mi señal, saltarás utilizando los dos pies para saltar y los dos pies para aterrizar sin caerte. • Espera para el salto al momento de la señal. • Demuestra tu mejor forma de saltar, iniciando con las rodillas flexionadas, extiende tus brazos hacia arriba al momento de saltar y aterriza con los dos pies con una flexión de las rodillas. • Realiza cuatro intentos. 	
Instrucciones para el maestro	<p>Preparación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Enseñanza previa de la destreza • Calentamiento y estiramiento • Puedes evaluar tres estudiantes a la misma vez. • Claramente indica el área del salto. <p>Enfatizar al estudiante que debe realizar la ejecución correcta, además, si está realizando alguno de los elementos de la destreza incorrectamente, que este sea consciente para corregirse.</p>	<p>Seguridad:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Asegurarse de que los estudiantes entendieron cuál es el espacio para saltar. • Permitir solamente el uso de tenis (no sandalias, botas, descalzo). • Si se realiza en el exterior, debe asegurarse de que el terreno sea suave, firme y libre de obstáculos.
	<p>Equipo/ Materiales</p> <ul style="list-style-type: none"> • cinta adhesiva para la línea en el piso de al menos 10 pies de largo 	<p>Sugerencia de Espacio/Distancia</p> <ul style="list-style-type: none"> • Marca tres áreas en la línea de inicio para señalar el comienzo.

Departamento de Educación Programa de Educación Física
Prueba de la destreza de salto vertical

Grado y grupo:	<i>Elementos críticos de la destreza</i>											
Fecha: Nombre de los estudiantes	1) Las caderas, las rodillas y los tobillos se flexionan en preparación para la acción de saltar	2) Los brazos se extienden hacia arriba, mientras el cuerpo se impulsa hacia arriba.	3) El cuerpo se extiende y se estira hacia arriba durante el vuelo.	4) Las caderas, las rodillas y los tobillos se flexionan en el aterrizaje.	5) Los hombros, las rodillas y los tobillos se alinean para mantener el equilibrio después del aterrizaje.	Total						Observaciones
1.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20						
2.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20						
3.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20						
4.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20						
5.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20						
6.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20						
7.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20						
8.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20						
9.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20						
10.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20						
11.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20						
12.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20						
13.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20						
14.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20						

Rúbrica:

- 0 = No ejecuta o no completa (0 de 4 intentos) los procedimientos del elemento crítico de la destreza.
- 1 = Ejecuta muy pocas veces (1 de 4 intentos) con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.
- 2 = Ejecuta algunas veces (2 de 4 intentos) con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.
- 3 = Ejecuta usualmente (3 de 4 intentos) con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.
- 4 = Ejecuta consistentemente (4 de 4 intentos) con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.

Departamento de Educación Programa de Educación Física
Prueba de la destreza de lanzamiento por debajo del brazo

Nombre:		Estándar 1:			Dominio del movimiento		
Fecha:		Indicador de la ejecución:			Driblear, lanzar, patear, atrapar y golpear un balón o bola.		
Grado y grupo:		Evaluación de la tarea:			Lanzar por debajo del brazo hacia al frente a un objetivo específico.		
Elementos críticos de la destreza	4 (4 de 4 intentos)	3 (3 de 4 intentos)	2 (2 de 4 intentos)	1 (1 de 4 intentos)	0 (0 de 4 intentos)	Total	Observaciones
1. De cara al objetivo en preparación para la acción de lanzar	Ejecuta consistentemente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta usualmente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta algunas veces con un patrón maduro elemento crítico de la destreza.	Ejecuta muy pocas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	No ejecuta o no completa los procedimientos del elemento crítico de la destreza.		
2. Brazo hacia atrás en preparación para la acción de lanzar	Ejecuta consistentemente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta usualmente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta algunas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta muy pocas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	No ejecuta o no completa los procedimientos del elemento crítico de la destreza.		
3. Da un paso con el pie opuesto mientras el brazo de lanzar se mueve hacia adelante.	Ejecuta consistentemente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta usualmente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta algunas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta muy pocas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	No ejecuta o no completa los procedimientos del elemento crítico de la destreza.		
4. Suelta la bola entre la rodilla y el nivel de la cintura.	Ejecuta consistentemente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta usualmente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta algunas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta muy pocas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	No ejecuta o no completa los procedimientos del elemento crítico de la destreza.		
5. Da seguimiento del lanzamiento hacia el objetivo (follow through).	Ejecuta consistentemente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta usualmente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta algunas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta muy pocas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	No ejecuta o no completa los procedimientos del elemento crítico de la destreza.		
						/20	

Instrucciones para los estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> • Saludos y bienvenida • Hoy vamos a evaluar la destreza de lanzar por debajo. • Párate detrás de la línea de inicio. • A mi señal, lanza la bola por debajo del brazo, intentando golpear el cuadrado grande que está en la pared. • Demuestra tu mejor forma de lanzar colocando el brazo hacia atrás, dando un paso con el pie contrario a la mano que lanza y soltando la bola hacia al frente. • Tendrás cuatro intentos máximos. 	
Instrucciones para el maestro	<p>Preparación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Enseñanza previa de la destreza • Calentamiento y estiramiento • Claramente indica la línea para lanzar marcada en el suelo. • La evaluación es de cuatro intentos. • Si la prueba es en el exterior, no debería hacer viento. <p>Enfatizar al estudiante que debe realizar la ejecución correcta, además, si está realizando alguno de los elementos de la destreza incorrectamente, que este sea consciente para corregirse.</p>	<p>Seguridad:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Preparar el área de lanzar para que otro estudiante no pueda entrar.
	<p>Equipo/ Materiales</p> <ul style="list-style-type: none"> • bolas tamaño de fútbol • cinta adhesiva para marcar la línea de lanzar en el piso • carteles, aros colgantes, pared o compañero (pareja) 	<p>Sugerencia de Espacio/ Distancia</p> <ul style="list-style-type: none"> • Utilizar cinta adhesiva para marcar la línea de lanzar a 15 pies del objetivo seleccionado.

Departamento de Educación Programa de Educación Física
Prueba de la destreza de lanzamiento por debajo del brazo

Grado y grupo:	Elementos críticos de la destreza						
Fecha:							
Nombre de los estudiantes	1) De cara al objetivo en preparación para la acción de lanzar	2) Brazo hacia atrás en preparación para la acción de lanzar	3) Da un paso con el pie opuesto mientras el brazo de lanzar se mueve hacia adelante.	4) Suelta la bola entre la rodilla y el nivel de la cintura.	5) Da seguimiento del lanzamiento hacia el objetivo (<i>follow through</i>).	Total	Observaciones
1.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
2.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
3.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
4.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
5.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
6.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
7.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
8.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
9.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
10.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
11.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
12.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
13.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
14.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
15.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
16.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
17.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
18.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
19.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
20.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	

Rúbrica:

- 0 = no ejecuta o no completa (0 de 4 intentos) los procedimientos del elemento crítico de la destreza.
- 1 = Ejecuta muy pocas veces (1 de 4 intentos) con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.
- 2 = Ejecuta algunas veces (2 de 4 intentos) con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.
- 3 = Ejecuta usualmente (3 de 4 intentos) con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.
- 4 = Ejecuta consistentemente (4 de 4 intentos) con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.

Departamento de Educación Programa de Educación Física
Prueba de la destreza de lanzamiento por encima del brazo

Nombre:		Estándar 1:			Dominio del movimiento		
Fecha:		Indicador de la ejecución:			Demuestra un patrón maduro al saltar, galopar, Deslizarse y saltar.		
Grado y grupo:		Evaluación de la tarea:			Salto vertical (hacia arriba) utilizando los dos pies para despegar y aterrizar.		
Elementos críticos de la destreza	4 (4 de 4 intentos)	3 (3 de 4 intentos)	2 (2 de 4 intentos)	1 (1 de 4 intentos)	0 (0 de 4 intentos)	Total	Observaciones
1. La cadera, las rodillas y los tobillos flexionados en preparación para la acción de saltar	Ejecuta consistentemente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta usualmente con un patrón maduro elemento crítico de la destreza.	Ejecuta algunas veces con un patrón maduro elemento crítico de la destreza.	Ejecuta muy pocas veces con un patrón maduro elemento crítico de la destreza.	No ejecuta o no completa los procedimientos del elemento crítico de la destreza.		
2. Los brazos se extienden hacia arriba mientras el cuerpo se impulsa hacia arriba.	Ejecuta consistentemente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta usualmente con un patrón maduro elemento crítico de la destreza.	Ejecuta algunas veces con un patrón maduro elemento crítico de la destreza.	Ejecuta muy pocas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	No ejecuta o no completa los procedimientos del elemento crítico de la destreza.		
3. El cuerpo se extiende y se estira hacia arriba durante el vuelo.	Ejecuta consistentemente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta usualmente con un patrón maduro elemento crítico de la destreza.	Ejecuta algunas veces con un patrón maduro elemento crítico de la destreza.	Ejecuta muy pocas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	No ejecuta o no completa los procedimientos del elemento crítico de la destreza.		
4. Las caderas, las rodillas y los tobillos se flexionan en el aterrizaje.	Ejecuta consistentemente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta usualmente con un patrón maduro elemento crítico de la destreza.	Ejecuta algunas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta muy pocas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	No ejecuta o no completa los procedimientos del elemento crítico de la destreza.		
5. Los hombros, las rodillas y los tobillos se alinean para mantener el equilibrio después del aterrizaje.	Ejecuta consistentemente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta usualmente con un patrón maduro elemento crítico de la destreza.	Ejecuta algunas veces con un patrón maduro elemento crítico de la destreza.	Ejecuta muy pocas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	No ejecuta o no completa los procedimientos del elemento crítico de la destreza.		
						20	

Instrucciones para los estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> • Saludos y bienvenida. • Hoy vamos a evaluar la destreza de salto vertical (hacia arriba). • Párate detrás de la línea de inicio. • A mi señal, saltarás utilizando los dos pies para saltar y los dos pies para aterrizar sin caerte. • Espera para el salto al momento de la señal. • Demuestra tu mejor forma de saltar, iniciando con las rodillas flexionadas, extiende tus brazos hacia arriba al momento de saltar y aterriza con los dos pies con una flexión de las rodillas. • Realiza cuatro intentos. 	
Instrucciones para el maestro	<p>Preparación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Enseñanza previa de la destreza • Calentamiento y estiramiento • Puedes evaluar tres estudiantes a la misma vez. • Claramente indica el área del salto. • Enfatizar al estudiante que debe realizar la ejecución correcta, además, si está realizando alguno de los elementos de la destreza incorrectamente, que este sea consciente para corregirse. 	<p>Seguridad:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Asegurarse de que los estudiantes entendieron cuál es el espacio para saltar. • Permitir solamente el uso de tenis (no sandalias, botas, descalzo). • Si se realiza en el exterior, debe asegurarse de que el terreno sea suave, firme y libre de obstáculos.
	<p>Equipo/ Materiales</p> <ul style="list-style-type: none"> • cinta adhesiva para la línea en el piso de al menos 10 pies de largo 	<p>Sugerencia de Espacio/ Distancia</p> <ul style="list-style-type: none"> • Marca tres áreas en la línea de inicio para señalar el comienzo.

Departamento de Educación Programa de Educación Física
Prueba de la destreza de lanzamiento por encima del brazo

Grado y grupo:		Elementos críticos de la destreza																										
Fecha:	Nombre de los estudiantes	1) De lado al objetivo en preparación para la acción de lanza				2) Brazo extendido y hacia atrás y el codo a la altura del hombro o ligeramente por encima, en preparación para la acción de lanza; el codo conduce				3) Da un paso con el pie opuesto mientras el brazo de lanzar se mueve hacia adelante.				4) La cadera y la columna vertebral giran, mientras la acción de lanzar se ejecuta.				5) Da seguimiento del lanzamiento hacia el objetivo (<i>follow through</i>) con todo el cuerpo.				Total	Observaciones					
	1.	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	/20	
	2.	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	/20	
	3.	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	/20	
	4.	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	/20	
	5.	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	/20	
	6.	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	/20	
	7.	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	/20	
	8.	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	/20	
	9.	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	/20	
	10.	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	/20	
	11.	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	/20	
	12.	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	/20	
	13.	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	/20	
	14.	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	/20	
	15.	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	/20	
	16.	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	/20	
	17.	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	/20	
	18.	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	/20	
	19.	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	/20	
	20.	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	/20	

Rúbrica:

- 0 = no ejecuta o no completa (0 de 4 intentos) los procedimientos del elemento crítico de la destreza.
- 1 = ejecuta muy pocas veces (1 de 4 intentos) con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.
- 2 = ejecuta algunas veces (2 de 4 intentos) con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.
- 3 = ejecuta usualmente (3 de 4 intentos) con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.
- 4 = ejecuta consistentemente (4 de 4 intentos) con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.

Departamento de Educación Programa de Educación Física
Prueba de la destreza de atrapar por encima de la cabeza

Nombre:		Estándar 1:			Dominio del movimiento		
Fecha:		Indicador de la ejecución:			Driblear, lanzar, patear, atrapar y golpear un balón o bola.		
Grado y grupo:		Evaluación de la tarea:			Atrapa un balón lanzado por el maestro o un compañero, utilizando patrón de atrapar por encima de la cabeza.		
Elementos críticos de la destreza	4 (4 de 4 intentos)	3 (3 de 4 intentos)	2 (2 de 4 intentos)	1 (1 de 4 intentos)	0 (0 de 4 intentos)	Total	Observaciones
1. Extender los brazos hacia afuera para atrapar el balón.	Ejecuta consistentemente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta usualmente con un patrón maduro elemento crítico de la destreza.	Ejecuta algunas veces con un patrón maduro elemento crítico de la destreza.	Ejecuta muy pocas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	No ejecuta o no completa los procedimientos del elemento crítico de la destreza.		
2. Pulgares hacia adentro para atrapar por encima de la cintura	Ejecuta consistentemente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta usualmente con un patrón maduro elemento crítico de la destreza.	Ejecuta algunas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta muy pocas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	No ejecuta o no completa los procedimientos del elemento crítico de la destreza.		
3. Mirar el balón entodo el trayecto hasta las manos.	Ejecuta consistentemente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta usualmente con un patrón maduro elemento crítico de la destreza.	Ejecuta algunas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta muy pocas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	No ejecuta o no completa los procedimientos del elemento crítico de la destreza.		
4. Atrapar con las manos solamente, no sostener contra el cuerpo.	Ejecuta consistentemente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta usualmente con un patrón maduro elemento crítico de la destreza.	Ejecuta algunas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta muy pocas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	No ejecuta o no completa los procedimientos del elemento crítico de la destreza.		
5. Cubrir el balón ligeramente con el cuerpo.	Ejecuta consistentemente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta usualmente con un patrón maduro elemento crítico de la destreza.	Ejecuta algunas veces con un patrón maduro elemento crítico de la destreza.	Ejecuta muy pocas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	No ejecuta o no completa los procedimientos del elemento crítico de la destreza.		
						20	

Instrucciones para los estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> • Saludo y bienvenida. • Hoy vamos a evaluar la destreza de atrapar por encima de la cabeza. • Comienza en el lugar designado, pero no te tienes que quedar ahí para atrapar el balón. • Te voy a lanzar un balón o un compañero te lo lanzará (en parejas). • Demuéstrame tu mejor forma de atrapar, teniendo las manos listas y en posición, buscando el balón, utilizando las manos con los pulgares hacia adentro y atrapando el balón. • Tendrás cuatro intentos. 	
Instrucciones para el maestro	<p>Preparación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Enseñanza previa de la destreza • Calentamiento y estiramiento • Indicar al estudiante dónde debe pararse (15 pies del maestro). • Lanzar suavemente por debajo del brazo el balón entre el pecho y el nivel de la cabeza. Enfatizar al estudiante que debe realizar la ejecución correcta, además, si está realizando alguno de los elementos de la destreza incorrectamente, que este sea consciente para corregirse. 	<p>Seguridad:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El área de evaluación debe estar libre para ejecutar la destreza. • Evitar cualquier distracción con el estudiante evaluado.
	<p>Equipo/ Materiales</p> <ul style="list-style-type: none"> • balón de <i>playground</i> tamaño 8' o 10' • plantillas para marcar el piso 	<p>Sugerencia de Espacio/Distancia Marca con plantillas en el piso una distancia de 15 pies. El maestro o compañero (pareja) se para sobre una plantilla y el evaluado en la otra.</p>

Departamento de Educación Programa de Educación Física

Prueba de la destreza de atrapar por encima de la cabeza

Grado y Grupo:	Elementos críticos de la destreza						
Fecha: Nombre de los estudiantes	1) Extender los brazos hacia afuera para atrapar la bola.	2) Pulgares hacia adentro para atrapar por encima de la cintura	3) Mirar el balón en todo el trayecto hasta las Manos.	4) Atrapar con las manos solamente, no sostener contra el Cuerpo.	5) Cubrir el balón ligeramente con el cuerpo.	Total	Observaciones
1.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
2.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
3.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
4.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
5.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
6.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
7.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
8.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
9.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
10.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
11.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
12.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
13.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
14.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
15.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
16.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
17.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
18.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
19.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
20.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	

Rúbrica:

- 0 = No ejecuta o no completa (0 de 4 intentos) los procedimientos del elemento crítico de la destreza.
- 1 = Ejecuta muy pocas veces (1 de 4 intentos) con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.
- 2 = Ejecuta algunas veces (2 de 4 intentos) con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.
- 3 = Ejecuta usualmente (3 de 4 intentos) con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.
- 4 = Ejecuta consistentemente (4 de 4 intentos) con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.

Departamento de Educación Programa de Educación Física
Prueba de la destreza de atrapar en o por debajo de la cintura

Nombre:		Estándar 1:			Dominio del movimiento		
Fecha:		Indicador de la ejecución:			Driblear, lanzar, patear, atrapar y golpear un balón o bola.		
Grado y grupo:		Evaluación de la tarea:			Atrapa un balón lanzado por el maestro o un Compañero, utilizando patrón de atrapar en o debajo de la cintura.		
Elementos críticos de la destreza	4 (4 de 4 intentos)	3 (3 de 4 intentos)	2 (2 de 4 intentos)	1 (1 de 4 intentos)	0 (0 de 4 intentos)	Total	Observaciones
1. Extender los brazos hacia afuera para atrapar el balón.	Ejecuta consistentemente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta usualmente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta algunas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta muy pocas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	No ejecuta o no completa los procedimientos del elemento crítico de la destreza.		
2. Pulgares hacia afuera para atrapar en o debajo de la cintura	Ejecuta consistentemente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta usualmente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta algunas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta muy pocas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	No ejecuta o no completa los procedimientos del elemento crítico de la destreza.		
3. Mirar el balón durante todo el trayecto hasta las manos.	Ejecuta consistentemente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta usualmente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta algunas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta muy pocas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	No ejecuta o no completa los procedimientos del elemento crítico de la destreza.		
4. Atrapar con las manos solamente, no sostener contra el cuerpo.	Ejecuta consistentemente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta usualmente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta algunas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta muy pocas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	No ejecuta o no completa los procedimientos del elemento crítico de la destreza.		
5. Halar o llevar el balón hacia el cuerpo al atraparlo.	Ejecuta consistentemente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta usualmente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta algunas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta muy pocas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	No ejecuta o no completa los procedimientos del elemento crítico de la destreza.		
						/20	

Instrucciones para los estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> • Saludo y bienvenida. • Hoy vamos a evaluar la destreza de atrapar en o por debajo de la cintura. • Comienza en el lugar designado, pero no te tienes que quedar ahí para atrapar el balón. • Te voy a lanzar un balón o un compañero te lo lanzará (en parejas). • Demuéstrame tu mejor forma de atrapar, teniendo las manos listas y en posición, buscando el balón, utilizando las manos con los pulgares hacia afuera y atrapando el balón. • Tendrás cuatro intentos. 	
Instrucciones para el maestro	Preparación: <ul style="list-style-type: none"> • Enseñanza previa de la destreza • Calentamiento y estiramiento • Indicar al estudiante dónde debe pararse (15 pies del maestro). • Lanzar suavemente por debajo del brazo el balón, entre el pecho y el nivel de la cabeza. 	Seguridad: <ul style="list-style-type: none"> • El área de evaluación debe estar libre para ejecutar la destreza. • Evitar cualquier distracción con el estudiante evaluado.
	Equipo/ Materiales <ul style="list-style-type: none"> • balón de <i>playground</i> tamaño 8' • plantillas para marcar el piso 	Sugerencia de Espacio/Distancia <ul style="list-style-type: none"> • Marca con plantillas en el piso una distancia de 15 pies. El maestro o compañero (pareja) se para sobre una plantilla y el evaluado en la otra.

Departamento de Educación Programa de Educación Física
Prueba de la destreza de atrapar en o por debajo de la cintura

Rúbrica:

Grado y Grupo: _____		Elementos críticos de la destreza					Total	Observaciones
Fecha: Nombre de los estudiantes	1) Extender los brazos hacia afuera para atrapar la bola.	2) Pulgares hacia afuera para atrapar en o debajo de la cintura.	3) Mirar el balón en todo el trayecto hasta las Manos.	4) Atrapar con las manos solamente, no sostener contra el cuerpo.	5) Halar o llevar el balón hacia el cuerpo al atraparlo.			
1.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20		
2.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20		
3.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20		
4.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20		
5.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20		
6.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20		
7.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20		
8.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20		
9.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20		
10.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20		
11.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20		
12.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20		
13.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20		
14.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20		
15.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20		
16.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20		
17.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20		
18.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20		
19.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20		
20.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20		

- 0 = No ejecuta o no completa (0 de 4 intentos) los procedimientos del elemento crítico de la destreza.
- 1 = Ejecuta muy pocas veces (1 de 4 intentos) con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.
- 2 = Ejecuta algunas veces (2 de 4 intentos) con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.
- 3 = Ejecuta usualmente (3 de 4 intentos) con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.
- 4 = Ejecuta consistentemente (4 de 4 intentos) con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.

Departamento de Educación Programa de Educación Física
Prueba de la destreza de dribleo en movimiento (caminata o carrera)

Grado y grupo: _____	Elementos críticos de la destreza							
Fecha: _____ Nombre de los estudiantes	1) Las rodillas ligeramente flexionadas	2) Contacto con el balón con la yema de los dedos	3) Contacto firme con la parte superior del balón	4) Contacto liviano detrás del balón para el viaje	5) El balón al lado y en frente del cuerpo para driblarlo	6) Ojos mirando sobre el balón, no por debajo	Total	Observaciones
1.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/24	
2.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/24	
3.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/24	
4.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/24	
5.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/24	
6.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/24	
7.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/24	
8.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/24	
9.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/24	
10.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/24	
11.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/24	
12.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/24	
13.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/24	
14.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/24	
15.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/24	
16.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/24	
17.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/24	
18.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/24	
19.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/24	
20.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/24	

Rúbrica:

- 0 = No ejecuta o no completa (0 de 4 intentos) los procedimientos del elemento crítico de la destreza.
- 1 = Ejecuta muy pocas veces (1 de 4 intentos) con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.
- 2 = Ejecuta algunas veces (2 de 4 intentos) con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.
- 3 = Ejecuta usualmente (3 de 4 intentos) con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.
- 4 = Ejecuta consistentemente (4 de 4 intentos) con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.

Departamento de Educación Programa de Educación Física
Prueba de la destreza de dribleo estacionario (espacio personal)

Nombre:		Estándar 1:			Dominio del movimiento		
Fecha:		Indicador de la ejecución:			Driblear, lanzar, patear, atrapar y golpear un balón o bola.		
Grado y grupo:		Evaluación de la tarea:			Driblea un balón con una mano en su espacio personal en 15 segundos máximo en cuatro intentos.		
Elementos críticos de la destreza	4 (4 de 4 intentos)	3 (3 de 4 intentos)	2 (2 de 4 intentos)	1 (1 de 4 intentos)	0 (0 de 4 intentos)	Total	Observaciones
1. Las rodillas ligeramente flexionadas (dobladas)	Ejecuta consistentemente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta usualmente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta algunas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta muy pocas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	No ejecuta o no completa los procedimientos del elemento crítico de la destreza.		
2. Pie opuesto adelante cuando driblee en su propio espacio	Ejecuta consistentemente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta usualmente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta algunas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta muy pocas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	No ejecuta o no completa los procedimientos del elemento crítico de la destreza.		
3. Contacto con la bola, con la yema de los dedos	Ejecuta consistentemente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta usualmente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta algunas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta muy pocas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	No ejecuta o no completa los procedimientos del elemento crítico de la destreza.		
4. Contacto firme con la parte superior del balón	Ejecuta consistentemente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta usualmente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta algunas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta muy pocas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	No ejecuta o no completa los procedimientos del elemento crítico de la destreza.		
5. Ojos mirando sobre el balón, no por debajo	Ejecuta consistentemente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta usualmente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta algunas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta muy pocas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	No ejecuta o no completa los procedimientos del elemento crítico de la destreza.		
						/20	
Instrucciones para los estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> • Saludo y bienvenida. • Hoy vamos a evaluar la destreza de driblear en su espacio personal. • Párate detrás de las plantillas. • A mi señal, driblea un balón por 15 segundos encima de la plantilla. 						

Instrucciones para el maestro	<p>Preparación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Enseñanza previa de la destreza • Calentamiento y estiramiento • Indicar claramente el área de dribleo con las plantillas. • Indicar que el tiempo para ejecutar la destreza es de 15 segundos máximo. • Enfatizar al estudiante que debe realizar la ejecución correcta, además, si está realizando alguno de los elementos de la destreza incorrectamente, que este sea consciente para corregirse. 	<p>Seguridad:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Permitir solamente el uso de tenis (no sandalias, botas, descalzo). • Si es en el exterior, utilizar una superficie lisa, segura y libre de obstrucciones.
	<p>Equipo/ Materiales</p> <ul style="list-style-type: none"> • balón de <i>playground</i> tamaño 10" • plantillas 	<ul style="list-style-type: none"> • reloj

Departamento de Educación Programa de Educación Física
Prueba de la destreza de dribleo estacionario (espacio personal)

Grado y grupo:		Elementos críticos de la destreza																										
Fecha:	Nombre de los estudiantes	1) Las rodillas ligeramente flexionadas					2) Pie opuesto adelante cuando driblee en su propio espacio					3) Contacto con el balón con la yema de los dedos					4) Contacto firme con la parte superior del balón					5) Ojos mirando sobre el balón, no por debajo					Total	Observaciones
		0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4		
	1.	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	/20	
	2.	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	/20	
	3.	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	/20	
	4.	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	/20	
	5.	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	/20	
	6.	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	/20	
	7.	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	/20	
	8.	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	/20	
	9.	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	/20	
	10.	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	/20	
	11.	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	/20	
	12.	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	/20	
	13.	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	/20	
	14.	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	/20	
	15.	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	/20	
	16.	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	/20	
	17.	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	/20	
	18.	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	/20	
	19.	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	/20	
	20.	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	/20	

Rúbrica:

0 = No ejecuta o no completa (0 de 4 intentos) los procedimientos del elemento crítico de la destreza.

1 = Ejecuta muy pocas veces (1 de 4 intentos) con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.

2 = Ejecuta algunas veces (2 de 4 intentos) con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.

3 = Ejecuta usualmente (3 de 4 intentos) con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.

4 = Ejecuta consistentemente (4 de 4 intentos) con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.

Departamento de Educación Programa de Educación Física

Prueba de la destreza de patear

Nombre:		Estándar 1:			Dominio del movimiento		
Fecha:		Indicador de la ejecución:			Driblear, lanzar, patear, atrapar y golpear un balón o bola.		
Grado y grupo:		Evaluación de la tarea:			Patear en movimiento a una distancia de 10 pies un Balón estacionario.		
Elementos críticos de la destreza	4 (4 de 4 intentos)	3 (3 de 4 intentos)	2 (2 de 4 intentos)	1 (1 de 4 intentos)	0 (0 de 4 intentos)	Total	Observaciones
1. Brazos extendidos hacia adelante en preparación para la acción de patear	Ejecuta consistentemente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta usualmente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta algunas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta muy pocas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	No ejecuta o no completa los procedimientos del elemento crítico de la destreza.		
2. Contacto se hace directamente debajo y detrás del centro del balón	Ejecuta consistentemente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta usualmente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta algunas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta muy pocas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	No ejecuta o no completa los procedimientos del elemento crítico de la destreza.		
3. Tocar el balón con el cordón del tenis o la parte superior del pie para la acción de patear	Ejecuta consistentemente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta usualmente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta algunas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta muy pocas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	No ejecuta o no completa los procedimientos del elemento crítico de la destreza.		
4. El tronco se inclina un poco (ligeramente) hacia atrás en preparación para la acción de patear	Ejecuta consistentemente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta usualmente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta algunas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta muy pocas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	No ejecuta o no completa los procedimientos del elemento crítico de la destreza.		
5. Continúa hacia adelante con la pierna de patear extendida hacia el blanco (objetivo)	Ejecuta consistentemente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta usualmente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta algunas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta muy pocas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	No ejecuta o no completa los procedimientos del elemento crítico de la destreza.		
						/20	
Instrucciones para los estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> • Saludo y bienvenida. • Hoy vamos a evaluar la destreza de patear en movimiento. • Párate detrás de la línea de inicio y, a mi señal, corre hacia el balón y patéalo sin detenerte. • Tendrás cuatro intentos para ejecutar la destreza. 						

Instrucciones para el maestro	<p>Preparación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Enseñanza previa de la destreza • Calentamiento y estiramiento • La evaluación puede ser en interior o en exterior. • Si se dificulta dejar el balón estacionario, puede utilizar un platillo o plantilla paramantenerlo estático. Enfatizar al estudiante que debe realizar la ejecución correcta, además, si está realizando alguno de los elementos de la destreza incorrectamente, que este sea consciente para corregirse. 	<p>Seguridad:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Permitir solamente el uso de tenis (no sandalias, botas, descalzo). • Si es en el exterior, utilizar una superficie lisa, segura y libre de obstrucciones.
	<p>Equipo/ Materiales</p> <ul style="list-style-type: none"> • conos, cinta adhesiva o tiza para marcar la línea de inicio y carril de carrera • platillos o plantillas • balones de <i>playground</i> de 8 a 12" (Deben ser los mismos). 	<p>Sugerencia de Espacio/ Distancia</p> <ul style="list-style-type: none"> • Utilizar los materiales para marcar la línea de inicio, carrera y distanciapara ejecutar la destreza.

Departamento de Educación Programa de Educación Física

Prueba de la destreza de pateo

Grado y grupo:	<i>Elementos críticos de la destreza</i>						
Fecha: Nombre de los estudiantes	1) Los brazos extendidos hacia adelante en preparación para la acción de patear	2) El contacto se hace directamente debajo y detrás del centro del balón.	3) Tocar el balón con el cordón del tenis o la parte superior del pie para la acción de patear.	4) El tronco se inclina un poco (ligeramente) hacia atrás en preparación para la acción de patear.	5) Continúa hacia adelante con la pierna de patear extendida hacia el blanco (objetivo)	Total	Observaciones
1.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
2.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
3.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
4.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
5.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
6.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
7.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
8.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
9.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
10.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
11.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
12.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
13.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
14.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
15.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
16.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
17.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
18.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
19.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
20.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	

Rúbrica:

0 = No ejecuta o no completa (0 de 4 intentos) los procedimientos del elemento crítico de la destreza.

1 = Ejecuta muy pocas veces (1 de 4 intentos) con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.

2 = Ejecuta algunas veces (2 de 4 intentos) con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.

3 = Ejecuta usualmente (3 de 4 intentos) con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.

4 = Ejecuta consistentemente (4 de 4 intentos) con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.

Departamento de Educación Programa de Educación Física

Prueba de la destreza de golpear por debajo del Brazo (servicio)

Nombre:		Estándar 1:			Dominio del movimiento		
Fecha:		Indicador de la ejecución:			Dribleo, patear, lanzar, atrapar y golpear un balón o bola.		
Grado y grupo:		Evaluación de la tarea:			Golpear un balón por debajo del brazo (servicio).		
Elementos críticos de la destreza	4 (4 de 4 intentos)	3 (3 de 4 intentos)	2 (2 de 4 intentos)	1 (1 de 4 intentos)	0 (0 de 4 intentos)	Total	Observaciones
1. De frente al objetivo en preparación para el golpe o servicio	Ejecuta consistentemente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta usualmente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta algunas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta muy pocas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	No ejecuta o no completa los procedimientos del elemento crítico de la destreza.		
2. El pie opuesto adelante	Ejecuta consistentemente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta usualmente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta algunas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta muy pocas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	No ejecuta o no completa los procedimientos del elemento crítico de la destreza.		
3. Superficie plana de la mano para el contacto con el balón	Ejecuta consistentemente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta usualmente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta algunas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta muy pocas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	No ejecuta o no completa los procedimientos del elemento crítico de la destreza.		
4. El contacto del balón debe ser entre la rodilla y el nivel de la cintura.	Ejecuta consistentemente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta usualmente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta algunas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta muy pocas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	No ejecuta o no completa los procedimientos del elemento crítico de la destreza.		
5. El tronco se inclina un poco (ligeramente) hacia atrás en preparación para la acción de golpear	Ejecuta consistentemente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta usualmente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta algunas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta muy pocas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	No ejecuta o no completa los procedimientos del elemento crítico de la destreza.		
6. Después del contacto con el balón, el brazo y la mano siguen hacia arriba en dirección al objetivo.	Ejecuta consistentemente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta usualmente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta algunas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta muy pocas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	No ejecuta o no completa los procedimientos del elemento crítico de la destreza.		
						/24	
Instrucciones para los estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> • Saludo y bienvenida. • Hoy vamos a evaluar la destreza de golpear por debajo del brazo (servicio). • Párate detrás de la línea de inicio y, a mi señal, realiza la destreza correctamente. • Tendrás cuatro intentos para ejecutar la destreza. 						

Instrucciones para el maestro	Preparación: <ul style="list-style-type: none"> • Enseñanza previa de la destreza • Calentamiento y estiramiento • La evaluación puede ser en interior o exterior. • Puede tener más de un estudiante ejecutando la destreza a la vez. • Enfatizar al estudiante que debe realizar la ejecución correcta. Además, si está realizando alguno de los elementos de la destreza incorrectamente, que este sea consciente para corregirse. 	Seguridad: <ul style="list-style-type: none"> • Permitir solamente el uso de tenis (no sandalias, botas, descalzo). • Si es en el exterior, utilizar una superficie lisa, segura y libre de obstrucciones.
	Equipo/ Materiales <ul style="list-style-type: none"> • conos, cinta adhesiva o tiza para marcar la línea de inicio • platillos o plantillas • balones de volibol 	Sugerencia de Espacio/Distancia <ul style="list-style-type: none"> • Utilizar los materiales para marcar la línea de inicio y de distancia entre los estudiantes evaluados.

Departamento de Educación Programa de Educación Física
Prueba de la destreza de golpear por debajo del brazo (servicio)

Grado y grupo: _____	Elementos críticos de la destreza						Total	Observaciones
Fecha: _____ Nombre de los estudiantes	1) De frente al objetivo en preparación para el golpe o servicio	2) Pie opuesto adelante	3) Superficie plana de la mano para el contacto con el balón	4) El contacto del balón debe ser entre la rodilla y el nivel de la cintura.	5) El tronco se inclina un poco (ligeramente) hacia atrás en preparación para la acción de golpear.	6) Después del contacto con el balón, el brazo y la mano siguen hacia arriba en dirección al objetivo		
1.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/24	
2.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/24	
3.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/24	
4.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/24	
5.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/24	
6.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/24	
7.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/24	
8.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/24	
9.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/24	
10.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/24	
11.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/24	
12.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/24	
13.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/24	
14.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/24	
15.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/24	
16.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/24	
17.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/24	
18.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/24	
19.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/24	
20.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/24	

Rúbrica:

- 0 = No ejecuta o no completa (0 de 4 intentos) los procedimientos del elemento crítico de la destreza.
- 1 = Ejecuta muy pocas veces (1 de 4 intentos) con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.
- 2 = Ejecuta algunas veces (2 de 4 intentos) con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.
- 3 = Ejecuta usualmente (3 de 4 intentos) con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.
- 4 = Ejecuta consistentemente (4 de 4 intentos) con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.

Departamento de Educación Programa de Educación Física
Prueba de la destreza de golpear sobre la cabeza (voleo)

Nombre:		Estándar 1:			Dominio del movimiento		
Fecha:		Indicador de la ejecución:			Dribleo, patear, lanzar, atrapar y golpear un balón o bola.		
Grado y grupo:		Evaluación de la tarea:			Golpear un balón sobre la cabeza (voleo).		
Elementos críticos de la destreza	4 (4 de 4 intentos)	3 (3 de 4 intentos)	2 (2 de 4 intentos)	1 (1 de 4 intentos)	0 (0 de 4 intentos)	Total	Observaciones
1. El cuerpo alineado colocado debajo del balón	Ejecuta consistentemente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta usualmente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta algunas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta muy pocas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	No ejecuta o no completa los procedimientos del elemento crítico de la destreza.		
2. Las rodillas, los brazos y los tobillos flexionados en preparación para el golpe	Ejecuta consistentemente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta usualmente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta algunas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta muy pocas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	No ejecuta o no completa los procedimientos del elemento crítico de la destreza.		
3. Los dedos formando un triángulo en preparación para el golpe (voleo)	Ejecuta consistentemente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta usualmente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta algunas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta muy pocas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	No ejecuta o no completa los procedimientos del elemento crítico de la destreza.		
4. Contacto del balón con la yema de los dedos y muñecas firmes	Ejecuta consistentemente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta usualmente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta algunas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta muy pocas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	No ejecuta o no completa los procedimientos del elemento crítico de la destreza.		
5. Brazos extendidos hacia arriba al contacto, siguiendo adelante ligeramente hacia el objetivo	Ejecuta consistentemente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta usualmente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta algunas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta muy pocas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	No ejecuta o no completa los procedimientos del elemento crítico de la destreza.		
						/20	

Instrucciones para los estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> • Saludo y bienvenida • Hoy vamos a evaluar la destreza de golpear sobre la cabeza (voleo). • Párate detrás de la línea de inicio y, a mi señal, realiza la destreza correctamente. • Tendrás cuatro intentos para ejecutar la destreza. 	
Instrucciones para el maestro	Preparación: <ul style="list-style-type: none"> • Enseñanza previa de la destreza • Calentamiento y estiramiento • La evaluación puede ser en interior o exterior. • Puede tener más de un estudiante ejecutando la destreza a la vez. • Enfatizar al estudiante que debe realizar la ejecución correcta. Además, si está realizando alguno de los elementos de la destreza incorrectamente, que este sea consciente para corregirse. 	Seguridad: <ul style="list-style-type: none"> • Permitir solamente el uso de tenis (no sandalias, botas, descalzo). • Si es en el exterior, utilizar una superficie lisa, segura y libre de obstrucciones.
	Equipo/ Materiales <ul style="list-style-type: none"> • conos, cinta adhesiva o tiza para marcar la línea de inicio • platillos o plantillas • balones de voleibol 	Sugerencia de Espacio/Distancia <ul style="list-style-type: none"> • Utilizar los materiales para marcar la línea de inicio y distancia entre los estudiantes evaluados.

Departamento de Educación Programa de Educación Física
Prueba de la destreza de golpear sobre la cabeza (voleo)

Grado y grupo: _____	Elementos críticos de la destreza						
Fecha: _____ Nombre de los estudiantes	1) El cuerpo alineado colocado debajo del balón	2) Las rodillas, los brazos y los tobillos flexionados en preparación para el golpe	3) Los dedos formando un triángulo en preparación para el golpe (voleo)	4. Contacto del balón con la yema de los dedos y muñecas firmes	5) Los brazos extendidos hacia arriba al contacto, siguiendo adelante ligeramente hacia el objetivo	Total	Observaciones
1.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
2.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
3.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
4.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
5.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
6.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
7.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
8.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
9.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
10.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
11.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
12.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
13.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
14.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
15.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
16.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
17.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
18.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
19.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
20.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	

Rúbrica:

- 0 = No ejecuta o no completa (0 de 4 intentos) los procedimientos del elemento crítico de la destreza.
- 1 = Ejecuta muy pocas veces (1 de 4 intentos) con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.
- 2 = Ejecuta algunas veces (2 de 4 intentos) con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.
- 3 = Ejecuta usualmente (3 de 4 intentos) con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.
- 4 = Ejecuta consistentemente (4 de 4 intentos) con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.

Departamento de Educación Programa de Educación Física
Prueba de la destreza de golpear una pelota con un implemento de mango corto

Nombre:		Estándar 1:			Dominio del movimiento		
Fecha:		Indicador de la ejecución:			Dribleo, patear, lanzar, atrapar y golpear un balón bola.		
Grado y grupo:		Evaluación de la tarea:			Golpear una bola con un implemento corto a 10 Pies de distancia del lanzamiento.		
Elementos críticos de la destreza	4 (4 de 4 intentos)	3 (3 de 4 intentos)	2 (2 de 4 intentos)	1 (1 de 4 intentos)	0 (0 de 4 intentos)	Total	Observación
1. Raqueta hacia atrás en preparación al golpe	Ejecuta consistentemente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta usualmente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta algunas veces con un patrón maduro elemento crítico de la destreza.	Ejecuta muy pocas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	No ejecuta o no completa los procedimientos del elemento crítico de la destreza.		
2. Pisar con el pie opuesto mientras se hace contacto con la bola.	Ejecuta consistentemente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta usualmente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta algunas veces con un patrón maduro elemento crítico de la destreza.	Ejecuta muy pocas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	No ejecuta o no completa los procedimientos del elemento crítico de la destreza.		
3. Gira la raqueta o la paleta de abajo hacia arriba.	Ejecuta consistentemente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta usualmente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta algunas veces con un patrón maduro elemento crítico de la destreza.	Ejecuta muy pocas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	No ejecuta o no completa los procedimientos del elemento crítico de la destreza.		
4. Gira el tronco para la preparación y la ejecución para golpear la bola.	Ejecuta consistentemente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta usualmente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta algunas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta muy pocas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	No ejecuta o no completa los procedimientos del elemento crítico de la destreza.		
5. Sigue hacia adelante para completar la acción del golpe.	Ejecuta consistentemente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta usualmente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta algunas veces con un patrón maduro elemento crítico de la destreza.	Ejecuta muy pocas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	No ejecuta o no completa los procedimientos del elemento crítico de la destreza.		
						/20	
Instrucciones para los estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> • Saludo y bienvenida. • Hoy vamos a evaluar la destreza de golpear una bola con un implemento corto. • Párate detrás de la línea de inicio y, a mi señal, realiza la destreza correctamente. • Tendrás cuatro intentos para ejecutar la destreza. 						
Instrucciones para	Preparación:			Seguridad:			

el maestro	<ul style="list-style-type: none"> • Enseñanza previa de la destreza • Calentamiento y estiramiento • La evaluación puede ser en interior o exterior • Puede tener más de un estudiante ejecutando la destreza a la vez Enfatizar al estudiante que debe realizar la ejecución correcta, además, si está realizando alguno de los elementos de la destreza incorrectamente, que este sea consciente para corregirse. 	<ul style="list-style-type: none"> • Permitir solamente el uso de tenis (no sandalias, botas, descalzo). • Si es en el exterior, utilizar una superficie lisa, segura y libre de obstrucciones.
	<p>Equipo/ Materiales</p> <ul style="list-style-type: none"> • conos, cinta adhesiva o tiza para marcar área designada para la ejecución de la destreza • platillos o plantillas • raquetas de tenis, tenis de mesa o paletas (<i>paddle</i>). • bolas de tenis, plásticas, <i>foam</i> y tenis de mesa 	<p>Sugerencia de Espacio/Distancia</p> <ul style="list-style-type: none"> • Utilizar los materiales para marcar áreas designadas y distancia entre los estudiantes evaluados.

Departamento de Educación Programa de Educación Física
Prueba de la destreza de golpear una pelota con un implemento de mango corto

Grado y grupo: _____	Elementos críticos de la destreza					Total	Observaciones
Fecha: _____ Nombre de los estudiantes	1) raqueta hacia atrás en preparación al golpe	2) pisar con el pie opuesto mientras se hace contacto con la bola	3) gira la raqueta o paleta de abajo hacia arriba	4) gira el tronco para la preparación y ejecución para golpear la bola	5) sigue hacia adelante para completar la acción del golpe	Total	Observaciones
1.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
2.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
3.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
4.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
5.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
6.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
7.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
8.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
9.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
10.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
11.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
12.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
13.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
14.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
15.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
16.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
17.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
18.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
19.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
20.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	

Rúbrica:

0 = no ejecuta o no completa (0 de 4 intentos) los procedimientos del elemento crítico de la destreza.

1 = ejecuta muy pocas veces (1 de 4 intentos) con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza. 2 = ejecuta algunas veces (2 de 4 intentos) con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.

3 = ejecuta usualmente (3 de 4 intentos) con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.

4 = ejecuta consistentemente (4 de 4 intentos) con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.

Departamento de Educación Programa de Educación Física

Prueba de la destreza de golpear una pelota con un implemento de mango largo (batear)

Nombre:		Estándar 1:			Dominio del movimiento		
Fecha:		Indicador de la ejecución:			Dribleo, patear, lanzar, atrapar y golpear un balón o bola.		
Grado y grupo:		Evaluación de la tarea:			Golpear una bola con un implemento largo (batear) a 10 Pies de distancia del lanzamiento.		
Elementos críticos de la destreza	4 (4 de 4 intentos)	3 (3 de 4 intentos)	2 (2 de 4 intentos)	1 (1 de 4 intentos)	0 (0 de 4 intentos)	Total	Observaciones
1. bate arriba y atrás en preparación para la acción de golpear	Ejecuta consistentemente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta usualmente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta algunas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta muy pocas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	No ejecuta o no completa los procedimientos del elemento crítico de la destreza.		
2. pie opuesto al bate se mueve hacia la bola mientras se hace el contacto	Ejecuta consistentemente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta usualmente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta algunas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta muy pocas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	No ejecuta o no completa los procedimientos del elemento crítico de la destreza.		
3. gira (rota) el tronco en la preparación y ejecución de la acción de golpear	Ejecuta consistentemente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta usualmente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta algunas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta muy pocas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	No ejecuta o no completa los procedimientos del elemento crítico de la destreza.		
4. mueve el bate hacia el frente en un plano horizontal	Ejecuta consistentemente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta usualmente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta algunas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta muy pocas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	No ejecuta o no completa los procedimientos del elemento crítico de la destreza.		
5. gira las muñecas para completar la acción de golpear (batear)	Ejecuta consistentemente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta usualmente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta algunas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta muy pocas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	No ejecuta o no completa los procedimientos del elemento crítico de la destreza.		
						/20	

Instrucciones para los estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> • Saludo y bienvenida. • Hoy vamos a evaluar la destreza de golpear una bola con un implemento largo (batear). • Párate detrás de la línea de inicio y, a mi señal, realiza la destreza correctamente. • Tendrás cuatro intentos para ejecutar la destreza. 	
Instrucciones para el maestro	Preparación: <ul style="list-style-type: none"> • Enseñanza previa de la destreza • Calentamiento y estiramiento • La evaluación puede ser en interior o exterior. • Puede tener más de un estudiante ejecutando la destreza a la vez. • Enfatizar al estudiante que debe realizar la ejecución correcta, además, si está realizando alguno de los elementos de la destreza incorrectamente, que este sea consciente para corregirse. 	Seguridad: <ul style="list-style-type: none"> • Permitir solamente el uso de tenis (no sandalias, botas, descalzo). • Si es en el exterior, utilizar una superficie lisa, segura y libre de obstrucciones.
	Equipo/ Materiales <ul style="list-style-type: none"> • conos, cinta adhesiva o tiza para marcar área designada para la ejecución de la destreza • platillos, plantillas o <i>home</i> • bate puede ser de plástico, palo, bambú o el bate oficial • bolas de: tenis, plásticas, <i>foam</i>, papel, béisbol, sóftbol, entre otras. 	Sugerencia de Espacio/ Distancia <ul style="list-style-type: none"> • Utilizar los materiales para marcar áreas designadas y distancia entre los estudiantes evaluados.

Departamento de Educación Programa de Educación Física
Prueba de la destreza de golpear una pelota con un implemento de mango largo (batear)

Grado y grupo: _____	Elementos críticos de la destreza						
Fecha: _____ Nombre de los estudiantes	1) Bate arriba y atrás en preparación para la acción de golpear	2) Pie opuesto al bate se mueve hacia la bola mientras se hace el contacto	3) Gira (rota) el tronco en la preparación y ejecución de la acción de golpear	4) Mueve el bate hacia el frente en un plano horizontal	5) Gira las muñecas para completar la acción de golpear (batear)	Total	Observaciones
1.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
2.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
3.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
4.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
5.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
6.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
7.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
8.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
9.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
10.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
11.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
12.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
13.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
14.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
15.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
16.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
17.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
18.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
19.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
20.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	

Rúbrica:

- 0 = No ejecuta o no completa (0 de 4 intentos) los procedimientos del elemento crítico de la destreza.**
- 1 = Ejecuta muy pocas veces (1 de 4 intentos) con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.**
- 2 = Ejecuta algunas veces (2 de 4 intentos) con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.**
- 3 = Ejecuta usualmente (3 de 4 intentos) con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.**
- 4 = Ejecuta consistentemente (4 de 4 intentos) con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.**

Departamento de Educación Programa de Educación Física

Prueba de la destreza de golpe de antebrazos (bompeo)

Nombre:		Estándar 1:			Dominio del movimiento		
Fecha:		Indicador de la ejecución:			Dribleo, patear, lanzar, atrapar y golpear un balón o bola.		
Grado y grupo:		Evaluación de la tarea:			Golpear un balón con los antebrazos (bompeo).		
Elementos críticos de la destreza	4 (4 de 4 intentos)	3 (3 de 4 intentos)	2 (2 de 4 intentos)	1 (1 de 4 intentos)	0 (0 de 4 intentos)	Total	Observaciones
1. El cuerpo alineado colocado debajo del balón	Ejecuta consistentemente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta usualmente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta algunas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta muy pocas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	No ejecuta o no completa los procedimientos del elemento crítico de la destreza.		
2. Las rodillas, los brazos y los tobillos flexionados en preparación para el golpe	Ejecuta consistentemente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta usualmente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta algunas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta muy pocas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	No ejecuta o no completa los procedimientos del elemento crítico de la destreza.		
3. Coloca una mano contra la palma de la otra mano y los dedos pulgares juntos, en preparación al golpe.	Ejecuta consistentemente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta usualmente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta algunas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta muy pocas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	No ejecuta o no completa los procedimientos del elemento crítico de la destreza.		
4. Contacto del balón con la yema de los dedos y las muñecas firmes	Ejecuta consistentemente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta usualmente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta algunas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta muy pocas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	No ejecuta o no completa los procedimientos del elemento crítico de la destreza.		
5. Brazos extendidos hacia arriba al contacto, siguiendo adelante ligeramente hacia el objetivo	Ejecuta consistentemente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta usualmente con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta algunas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	Ejecuta muy pocas veces con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.	No ejecuta o no completa los procedimientos del elemento crítico de la destreza.		
						20	
Instrucciones para los estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> • Saludo y bienvenida • Hoy vamos a evaluar la destreza de golpear con los antebrazos (bompeo). • Párate detrás de la línea de inicio y, a mi señal, realiza la destreza correctamente. • Tendrás cuatro intentos para ejecutar la destreza. 						

Instrucciones para el maestro	<p>Preparación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Enseñanza previa de la destreza • Calentamiento y estiramiento • La evaluación puede ser en interior o exterior. • Puede tener más de un estudiante ejecutando la destreza a la vez. • Enfatizar al estudiante que debe realizar la ejecución correcta, además, si está realizando alguno de los elementos de la destreza incorrectamente, que este sea consciente para corregirse. 	<p>Seguridad:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Permitir solamente el uso de tenis (no sandalias, botas, descalzo). • Si es en el exterior, utilizar una superficie lisa, segura y libre de obstrucciones.
	<p>Equipo/ Materiales</p> <ul style="list-style-type: none"> • conos, cinta adhesiva o tiza para marcar la línea de inicio • platillos o plantillas • balones de volibol 	<p>Sugerencias de Espacio/ Distancia</p> <ul style="list-style-type: none"> • Utilizar los materiales para marcar la línea de inicio y de distancia entre los estudiantes evaluados.

Departamento de Educación Programa de Educación Física

Prueba de la destreza de golpe de antebrazos (bompeo)

Grado y grupo: _____	Elementos críticos de la destreza						
Fecha: Nombre de los estudiantes	1) El cuerpo alineado colocado debajo del balón	2) Las rodillas, los brazos y los tobillos flexionados en preparación para el golpe	3) Coloca una mano contra la palma de la otra mano y los dedos pulgares juntos, en preparación al golpe	4. Contacto del balón con los antebrazos	5) Brazos extendidos hacia arriba al contacto, siguiendo adelantadamente hacia el objetivo	Total	Observaciones
1.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
2.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
3.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
4.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
5.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
6.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
7.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
8.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
9.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
10.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
11.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
12.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
13.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
14.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	
15.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	/20	

Rúbrica:

- 0 = no ejecuta o no completa (0 de 4 intentos) los procedimientos del elemento crítico de la destreza.
- 1 = ejecuta muy pocas veces (1 de 4 intentos) con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.
- 2 = ejecuta algunas veces (2 de 4 intentos) con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.
- 3 = ejecuta usualmente (3 de 4 intentos) con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza.
- 4 = ejecuta consistentemente (4 de 4 intentos) con un patrón maduro el elemento crítico de la destreza

DEPARTAMENTO DE
EDUCACIÓN

