



# Propuesta de Métodos Didácticos y Evaluaciones

## En clases de educación física sustentadas desde la Ciencia de la Motricidad Humana (CMH)

### PARTE 1

**Autor:**

Claudio García González  
Universidad Central de Chile

### RESUMEN

Todos los pedagogos sabemos que para diseñar un proceso de enseñanza y aprendizaje eficiente, efectivo, eficaz y cuyos resultados sean significantes para el resto de la vida, se debe recurrir a las didácticas, las técnicas, los estilos, las estrategias y las metodologías de enseñanza: ¿son estos conceptos sinónimos?...; ¿tienen una misma definición, o son diferentes unos de otros?...; aquí se presentan distintas versiones, teorías e ideas implícitas y explícitas, expuestas posteriormente en la bibliografía, que son aclaratorias y que nos llevan a reflexionar...; y en este viaje bibliográfico, nos vamos encontrando con otras conceptualizaciones de igual importancia para la práctica docente de la educación física, las actividades, los juegos, las tareas motrices, las dinámicas y los ejercicios. Todos estos elementos se presentan bajo una corriente educativa física que está revolucionando la práctica docente actual, como lo es el paradigma de la ciencia de la motricidad humana..., ¿qué es?, ¿cómo se pone en práctica en lo curricular?, ¿cómo se pone en práctica en lo evaluativo?, ¿a qué apunta?, ¿qué la hace diferente?...; se intenta en este artículo dar respuestas aclaratorias con respecto a la implementación y puesta en marcha de la Ciencia de la Motricidad Humana en la clase de educación física escolar, con una propuesta pedagógica clara, desde la metodología a utilizar, hasta los indicadores de evaluación y calificación para medir el desempeño por competencia de los aprendizajes..., para todos los alumnos y alumnas de la clase.

### ABSTRACT

All the teachers know in order to design an efficient, useful teaching and learning process and whose results were significant for the rest of your life, you must require to the didactics, techniques, styles, strategies and the teaching methods. Are these similar concepts?...; Do they have a same definition or do they differ one to the other?, here we present different versions, theories and implicit ideas, exposed lately in the bibliography, which clarify and they take us to think about it...., and this bibliographic journey we are facing with another concepts which have the same importance for the teaching practice of the PE, the activities, the games, the tasks, the motor tasks and the exercises. All these elements are shown under a PE stream which is changing the current teaching practice, such as the science of human motor

paradigm. What is it? How do we put into practice? To what is pointing at? What makes it different? In this article it is intended to give clarify answer with respect to the implementation and set the human motor science at the PE, from the methodology to be used, up to the evaluating indicators and assessments to measure the competence and performance of the expected learning..., with all the students of the class.

**Palabras claves:** Clase de educación física; Ciencia de la Motricidad Humana; Métodos, didácticas, estrategias, estilos y técnicas de enseñanza; Evaluación y calificación en educación física.

**Key Words:** Education physic class; Science of human motor; Methods, teaching strategies, teaching styles and techniques; Assessment and grading in physical education.

## MARCO CONCEPTUAL

¿Qué método usaste hoy?..., ¿cuál es tu método preferido?..., ¿cuál es el método que te da más resultado?..., ¿qué estrategias didácticas usas para desarrollar unidades de aptitud física, deportivas, de expresión motriz o de actividades al aire libre?. Estas son solo algunas de las preguntas que nos hacemos entre profesores de educación física (EF), durante momentos de conversación, y también son los contenidos que siempre aparecen en las mallas curriculares de las diferentes instituciones de Educación Superior que imparten carreras de educación física.

Existen muchos libros y artículos científicos que exponen un marco conceptual y teórico de este tema. Muchos son los investigadores a lo largo de la historia de la EF que han presentado ideas, teorías, estudios y práctica de los procesos de enseñanza y aprendizaje de los deportes y de las actividades físicas, recreativas y lúdicas que desarrolla el ser humano en el ámbito escolar; muchos de ellos coinciden, y otros no, con respecto a las conceptualizaciones derivadas de los métodos, las didácticas, los estilos, técnicas y/o estrategias de enseñanza, entre otros, Mosston M., (1978); Mosston M., Ashworth, S., (1993); Díaz Lucea,

(1994); Blázquez, (2001); Gómez, (2002); Sicilia A., Delgado M.A., (2002); Rosales, (2004); Romero Cerezo, (2004, 2007); Gómez, (2004); Ruiz, L., M., (2006); Som A., Muros J., Aznar A., Leyva A., (2008); González, Lleixà, Blázquez, Capllonch, Contreras, García, Gil, Hernández, Huguet, Pascual, Obrador, Velázquez, (2010). De acuerdo a estas conceptualizaciones, debemos unificar el criterio pedagógico para aclarar y transparentar el uso de estos conceptos. Es por eso que, para este caso, y para muchos otros, cuando hablamos de estrategias metodológicas, estrategias didácticas, técnicas de enseñanzas, estilos o métodos didácticos, nos referimos a la misma situación en un proceso de enseñanza y aprendizaje.

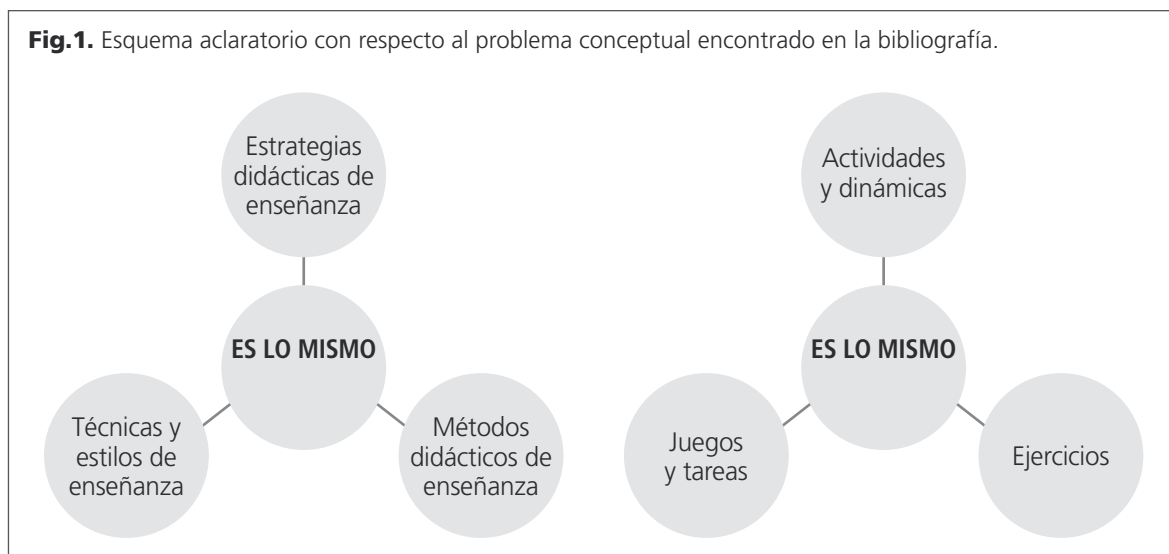
Un punto interesante de destacar en los resultados obtenidos de la revisión de información bibliográfica, es lo referente al aspecto del Estilo de Enseñanza, siendo varios los textos y artículos que relacionan los métodos de enseñanza con los estilos de enseñanza. Quien inició este debate epistemológico fue el profesor Muska Mosston (1978, 1982 y 1993), creando una verdadera revolución en las ciencias pedagógicas de la educación física y el deporte. Esto, sin duda genera otro problema conceptual, ya que cuando se habla del estilo de enseñanza, se habla precisamente de métodos estratégicos de enseñanza, y no del estilo docente, que tiene más que ver con la forma en que el docente desarrolla sus clases, o cómo es como persona (es lo que se llama también rol docente); Sicilia y Delgado (2002) plantean que existen algunos motivos o causas por lo cual se han mantenido estas confusiones conceptuales o polisémicas: A) La costumbre de los docentes de usar estos términos como iguales. B) La traducción de publicaciones en otros idiomas, que hace que una frase o una palabra cambie su significado C) Corrientes doctrinales o de escuelas, cada institución puede mantener filosofías educativas o psicológicas. D) Defensa a ultranza de un término por el autor, muchas veces un profesor que publica lo hace siempre usando el mismo término, que lo hace parecer una postura personal. E) Modas o pseudomodernismo, a veces las reformas educativas en países comienzan a acuñar un término sobre otro. F) falta de autocrítica, que es la poca humildad de algunos docentes de

querer reconocer el uso de un concepto sobre otro, negando en muchos casos la validez de conceptos. G) Falta de clarificación terminológica internacional, el problema de las terminologías es en todos los países.

Es también importante y necesario distinguir otros conceptos ligados a la pedagogía, como lo son, las actividades, los ejercicios, las dinámicas, las tareas, o los juegos. Sin bien se pueden establecer diferencias entre uno y otro concepto, al ser usados frecuentemente por los docentes, estos pueden significar sinónimos entre ellos. Así un profesor/a puede decir, por ejemplo, en unidades de deportes de oposición y colaboración: "Hoy vamos a realizar, como objetivo de clase, una secuencia de actividades para trabajar el bote continuo en la realidad de juego" ..., que es lo mismo que: "Hoy vamos a realizar, como objetivo de clase, una secuencia de ejercicios para trabajar el bote continuo en la realidad de juego" ..., y lo mismo que: "Hoy vamos a realizar, como objetivo de clase, una secuencia de dinámicas para trabajar el bote continuo en la realidad de juego" ..., o: "Hoy vamos a realizar, como objetivo de clase, una secuencia de tareas para trabajar el bote continuo en la realidad de juego" ..., o finalmente: "Hoy vamos a realizar, como objetivo de clase, una secuencia de juegos para trabajar el bote continuo en la realidad de juego" ...; nos damos cuenta aquí que, en estos casos, no hay grandes distinciones conceptuales, ya que el grupo curso entenderá el mensaje, y lo que se quiere lograr como objetivo de clase.

Los métodos didácticos, son estrategias de docencia que el profesor puede usar, de manera que lo desee, en cualquiera de las partes de clase (inicial-principal-final) y en cualquiera de las unidades establecidas por el currículo nacional (planes y programas). El punto es, ¿qué método o qué métodos son los más efectivos y eficaces para el logro de aprendizajes bajo el paradigma de la ciencia de la motricidad humana (CMH)?. Entendemos primero que esta ciencia en construcción es un salto cualitativo para repensar la Ef escolar y la praxis docente. Las décadas van pasando y los modelos de enseñanza van evolucionando con el tiempo. Los cambios de paradigmas en la educación se van adaptando a los acontecimientos culturales, y valores humanos que antes eran muy respetados ya no lo son. Y al contrario, valores de vida que antes no eran valorizados, hoy cobran una gran importancia; ejemplo de lo anterior lo vemos en nuestra disciplina...; la EF se ha venido transformando radicalmente en las últimas décadas y hemos visto una evolución desde una EF centrada en la enseñanza de los deportes para la competencia y la mejora del rendimiento físico a una EF centrada fuertemente en las actividades lúdicas, donde los juegos (sean estos deportivos o no) de desarrollo personal y social son la base y el medio para una transformación humana integral emancipadora, mundial, cuyo gran objetivo es el desarrollo del Ser hacia una mejor sociedad, Le Boulch J., (1971); Cagigal, J.M.,(1984); Devis J.,

**Fig.1.** Esquema aclaratorio con respecto al problema conceptual encontrado en la bibliografía.



Peiró C., (1992); Contreras O., Sánchez L., (1992); Rodríguez J., (2000); Rey A., Trigo E., (2000); Blázquez, (2001); Zagalaz M., L., (2001); Parlebas P., (2001); Trigo E., Coego J. M., (2003); Fernández R., (2005); Tefarikis E., (2006); Sergio M., (2006); Trigo E., (2006); Kolinyak C., Trigo E., Jaramillo L., Montolla H., Aparecida S., Genú M., Prista R., Wey W., De Marco A., Tibeau C.M., Pessoa Gómez E., Toro S., Coego J.M., Fernández M., Arroyuelo A., Pazos J.M., Sergio M., (2006); Chaverra B., Uribe I., (2007); Rey, A., Canales, I. (2007); Toro S., (2007); Hurtado D., (2008); Carrasco S., (2008), Arroyuelo A., (2008, 2010); Marambio P., Ubilla C., (2008); Trigo E., Montoya H., (2009); Benjumea M., (2010); González A., González C., (2010); Lagos, (2011).

Las metodologías a escoger, según la unidad a trabajar, los objetivos a lograr, los contenidos a seleccionar y, por supuesto, los indicadores de evaluación y calificación que vamos a considerar para una medición conceptual, procedimental o actitudinal, cuantitativa o cualitativa, deben estar adecuados y sustentados en la CMH y no en el desarrollo de habilidades motoras y físicas en donde se busque la perfección del movimiento y el rendimiento estandarizado de cualidades físicas o disciplinas deportivas. ¿Qué hace la distinción?, sin lugar a dudas, la intencionalidad que tiene cada docente con sus aulas, y en esto, no quiero especificar ni entrar en un debate teórico-filosófico de la formación del docente de Ef en cada una de

## ENCUENTROS ENTRE LA EDUCACIÓN FÍSICA Y LA MOTRICIDAD HUMANA

**Fig. 2.** Tabla de relaciones entre una y otra corriente pedagógica.

Educación Física	Motricidad Humana
Su objeto es la salud física, fisiológica, desde el hacer.	Su objeto es la salud física, social, emocional, espiritual, desde el desarrollo del ser.
Deporte selectivo y hacia la competencia.	Deporte como medio de integración humana, aún así no condena la competitividad deportiva.
Usa concepto de cuerpo y alma.	Usa concepto de corporeidad.
Usa concepto de movimiento corporal	Usa concepto motricidad corpórea.
Teorías psicológicas y sociales de la educación.	Junto con éstas, las teorías del fluir, de la complejidad, del caos, entre otras.
Educa lo físico.	Educa aparte del físico, el espíritu trascendente.
Repite movimientos mecanizados.	Intenciona la creatividad motricia.
Psicomotricidad, psicokinética, sociomotricidad, kineantropología, paidomotricidad, ludomotricidad, ludoergomotricidad, (Conceptos de praxiología motriz).	Motricidad humana.
Existe eximición de alumnos/as.	No hay eximición de alumnos/as.
Realizan test físico en clase.	Jamás usa test físicos en clase.
Pautas de evaluación en base a escalas estandarizadas, con énfasis en lo conceptual y en lo procedimental.	Pautas de evaluación sin estándares, con énfasis en lo actitudinal, sin escalas cuantitativas de rendimiento físico.
Para llegar a la calificación (nota) se usan indicadores de medición cuantitativos, se observan aspectos físicos y técnicos motores de los contenidos de la unidad en desarrollo.	Para llegar a la calificación (nota) se usan indicadores de medición cualitativos, se observan aspectos actitudinales de los contenidos de la unidad en desarrollo.
Las actividades deportivas son predominantes en las unidades, aún si éstas no tienen que ver con deporte.	Se respetan los objetivos de las unidades, si ésta es de actividades al aire libre, de danza, de circo, de acrosport, teatro, u otras, en el desarrollo de éstas no se realizan actividades deportivas.
Se utilizan conceptos relacionados al entrenamiento deportivo, como carga, intensidades, volúmenes de trabajos (niveles de esfuerzos orgánicos en general) que son medidos y calificados con indicadores cuantitativos conceptuales y procedimentales.	Se usan conceptos relacionados con el desarrollo personal, emocional, afectivo, espiritual, trascendental, metafísico, social, ético y moral, que son evaluados y calificados con indicadores cualitativos procedimentales y actitudinales.

las universidades, ni en la corriente educativo física que presenta cada malla curricular de cada carrera de Ef, que hace que cada docente le imprima un sello personal a su práctica profesional y laboral en el ámbito escolar.

No quiero plantear una discusión de este tema, pero si quiero plantear una reflexión. ¿Qué es más importante, lograr que un grupo de niños o jóvenes logren realizar 60 abdominales en 60 segundos, o lograr que solo aprendan a realizar abdominales rescatando sus beneficios?...; ¿qué es de mayor importancia, lograr que un grupo de niñas aprendan los fundamentos técnicos del fútbol de manera pulcra, o lograr que jueguen fútbol respetando algunas reglas y con ello respetándose entre ellas?...; ¿en qué me focalizo más, en que puedan mis alumnos y alumnas mejorar su rendimiento de resistencia cardiovascular con carrera de baja intensidad en 30 min. continuos, o que también lo puedan hacer caminando?...; ¿qué es prioritario para mí, que cuando tengan que realizar prácticas de realidad de juego del básquetbol, u otro deporte de oposición y colaboración de rose, las niñas jueguen entre ellas y los varones entre ellos, o puedo realizar prácticas mixtas?...; ¿qué es mejor, resaltar para las evaluaciones y calificaciones indicadores de desempeño conceptuales, procedimentales o actitudinales?...; ¿qué contenidos selecciono, los que me permiten una evaluación más cuantitativa y procedimental, o los que me permiten una evaluación más cualitativa y actitudinal?. Y así se pueden plantear muchas otras interrogantes reflexivas.

El trabajo de desarrollar una secuencia de actividades, de juegos o de ejercicios, bajo la corriente de la motricidad humana, desde la parte inicial de la clase a la parte final, no tan solo lo establece la unidad, el objetivo fundamental, el contenido mínimo y los indicadores de evaluación y calificación, sino también, la creación de instrumentos de evaluación y calificación diseñados bajo esta corriente educativa-física. Son innumerables los teóricos, docentes, investigadores y autores que han tomado como objeto de estudio la evaluación en la educación física. Entre estos, son muchos los

que relacionan la evaluación de la educación física con la evaluación de la actividad deportiva, con la evaluación de la técnica deportiva y, sobre todo, con la evaluación del rendimiento fisiológico de las cualidades físicas de resistencia, fuerza, velocidad y flexibilidad. En esta pesquisa, es claro, existe una transición de los fines de la evaluación, al igual que en los fines de la educación física que evoluciona hacia la CMH.

La evaluación de la educación física tiene mucha similitud con los procesos evaluativos que tiene la pedagogía en general, en todos los niveles de enseñanza y en todos los sectores de aprendizajes; ya Litwin y Fernández (1995), nos recuerdan que el proceso evaluativo parte desde los principios de la administración general, en donde las operaciones de diagnóstico, organización, dirección, coordinación y control, son necesarios para establecer la evaluación, y relaciona el concepto de evaluar con el de medir. Como todo en la sociedad, algunos paradigmas se mantienen y otros cambian, y a lo largo de las décadas, la investigación y la práctica de la evaluación pedagógica han mantenido estructuras a lo largo de la historia; así, desde la planificación educativa, tenemos la evaluación de diagnóstico, de proceso y de resultados, cuyos instrumentos se preparan para corroborar aprendizajes de entrada (conductas de entrada), aprendizajes de procesos (los llamados formativos) y los aprendizajes de resultados, sumativos o acumulativos. Nuestra disciplina tiene una inmensa gama de apartados, artículos, libros y planteamientos epistemológicos sobre el tema de la evaluación, desde el aprendizaje motor, las mediciones de rendimiento físico a los aspectos más valóricos, actitudinales, formativos y compartidos (o colaborativos) de la práctica educativa-física, Sales J., (1997); López Pastor V., (2000); Bissonnette R., (2000); Prat Grau M., Soler Prat S., (2003); Hernández J., L., Velásquez R., Curiel A., Castejón F.,J., Garóz I., López C., López A., Maldonado A., Martínez M.,E., (2004); Litwin J., Fernández G., (2005); Lucea J., (2005); López Pastor V., Monjas R., Gómez J., López E., Martín J., González J., Barba J., Aguilar R., González M., Heras C., Martín M., Manrique J.,C., Subtil P., Maruján L, (2006); López Pastor, V., Barba J., Monjas

R., Manrique J., C., Heras C., González M., Gómez J., M., (2007); Fernández E., Gardoqui M., L., Sánchez F., (2007). Esta revisión da como resultado que la evaluación transita por múltiples caminos, desde la evaluación de condiciones físicas, fisiológicas, de las habilidades motrices básicas, del rendimiento de las cualidades físicas básicas, de la técnica deportiva, la aplicación de diferentes tipos de test, baterías y pruebas, que tienen una esencia puramente cuantitativa a una evaluación con aspectos e indicadores más formativos-procedimentales y actitudinales, orientados a la colaboración, a la cooperación, al desempeño de avances de desarrollo humano. La transición de la que hablo, está enfocada en dejar de lado los procesos evaluativos estandarizados, excluyentes y que hoy en día, en el ámbito formativo-educativo, ya no tienen gran importancia. Pasar de una evaluación excluyente a una inclusiva es un planteamiento en que todos los teóricos e investigadores de la educación física centrada en la motricidad humana están de acuerdo. El problema, es que lamentablemente, aún se usan tablas y escalas de rendimientos en las clases; aún se aplican test, como el de Naveta por ejemplo; aún se evalúan técnicas deportivas, y muchas de las notas que se ponen en los arcaicos libros de clases (otro instrumento que evidencia lo retrógrado del sistema chileno) son consecuencia de una Ef excluyente y altamente centrada en aspectos de rendimientos físicos y deportivos. La Ef chilena pasa por terribles contradicciones en su implementación práctica, son 4 los grandes ejes o unidades que establece el currículo nacional, en todos los niveles de enseñanza: la Aptitud Física, asociada a la salud, a la mejora de condición física, a las cualidades físicas; los Deportes, individuales, de oposición y colaboración, desde la iniciación deportiva, pasando por los juegos pre deportivos, hacia una pseudo especialización; las actividades de Expresión Motriz, con énfasis en los bailes y danzas folclóricas chilenas; y las actividades físicas al Aire Libre y en Contacto con la Naturaleza.

Desde el punto de vista de la evaluación y la calificación, los programas de estudio nacionales plantean orientaciones claramente excluyentes. Es solo ver el objetivo que tiene el Sistema de Medi-

ción de la Calidad de la Educación (SIMCE) en la asignatura de Ef: *“El objetivo de esta evaluación es diagnosticar el estado de la condición física de los estudiantes”* (Gobierno de Chile, 2012), y para esto se aplican una serie de test o baterías de medición netamente física. Sabemos que no todos los alumnos y alumnas son capaces de desarrollar dichos test; no todos/as tienen las capacidades físicas para alcanzar estándares óptimos según la escala de calificación. ¿Qué busca entonces el Simce de educación física?, ¿es realmente una prueba de educación física o una clara batería que mide rendimiento físico?, ¿es necesaria tal medición?, ¿es coherente esta prueba con los fines de la educación física?, ¿qué diría un teórico de las CMH de esta medición?, ¿mide verdaderamente la calidad de la educación física?

## **LA CLASE DE EDUCACIÓN FÍSICA SUSTENTADA EN LA CIENCIA DE LA MOTRICIDAD HUMANA.**

El problema de la conceptualización de la didáctica, las metodologías, los estilos, las técnicas y las estrategias de enseñanza, ya fue analizado en el marco conceptual anterior. Lo mismo con respecto al uso de los conceptos: tareas, actividades, dinámicas, juegos y ejercicios. Para poder desarrollar una planificación anual, trimestral, semestral o mensual bajo el paradigma de la motricidad humana, es muy necesario tener en cuenta que el uso polisémico de los conceptos analizados anteriormente no modifica el verdadero fin de la implementación de esta ciencia en la pedagogía de la clase de educación física.

Hacer clases en el sistema escolar, en los niveles pre básico, básico, medio y superior, siempre requiere de competencias especiales. Competencias que cada docente debe tener como profesional y como ser humano para desarrollar clases inclusivas, entretenidas y altamente significantes para las necesidades de sus alumnos. En este sentido, ¿es la clase inclusiva, o es el docente quien permite que todos/as sus alumnos/as participen y aprendan?, ..., ¿es la clase entretenida, o es el docente, que con personalidad, empatía, plano valórico, ético

y moral, con su actitud, profesionalismo, carisma y estilo, permite que todos/as sus alumnos/as se mantengan siempre dispuestos a aprender haciendo y entreteniéndose?. ¿Es la clase signifiante, o es el docente quien organiza en la planificación los contenidos de manera tal, que sean significantes para sus alumnos para el resto de sus vidas y genera las estrategias didácticas y metodológicas adecuadas, tanto para el desarrollo de los contenidos, como para la evaluación y la calificación del desempeño estudiantil?

Sin duda alguna, algo hay en las competencias docentes y humanas de cada maestro, que hace que sus clases tengan un sello y un espíritu especial. Y muy importante, algo hay en la forma de enseñar (uso de métodos, técnicas, estrategias y didácticas) y en la forma de medir desempeños (uso de evaluación y calificación) que hace que los alumnos y alumnas al final, terminen amándolo u odiándolo. Esto puede parecer radical, sin embargo, es muy común escuchar alumnos/as opinar y comentar con respecto al desempeño profesional de algunos docentes. Y pasa en las asignaturas del sistema escolar como también en las asignaturas del mundo de la educación superior. En el sistema escolar, para ser más específico, sabemos que la asignatura de educación física tiene una gran aceptación entre los estudiantes, damas y varones de todas las edades, quienes se eximen, lo hacen no tanto por razones motivacionales, sino por motivos de salud y muchas veces es lamentable, que precisamente, aquellos que más podrían beneficiarse con la actividad física, quedan exceptuados, y en el caso de la menstruación de las niñas, que la costumbre imperante de liberarlas de su participación, no puede ser defendida desde el punto de vista médico, (Giraldes, 1987).

Justamente, una clase de educación física bajo el paradigma o la corriente de la CMH, se enfoca en la participación e inclusión de todos los alumnos y alumnas para lograr aprendizajes motores y humanos significativos; las didácticas están hechas para ello, y las pautas de evaluación (registros, rúbricas o como se les llame) también están hechas para ello. En este caso, resulta primordial y muy necesario

que los docentes cuando tengan reuniones con directivos (jefes técnicos y directores) les puedan explicar esta visión y presentar las planificaciones de unidades (ejes o proyectos) en conjunto con los instrumentos de evaluación y calificación a usar. Esto, sin duda, terminará con la lamentable exclusión de alumnos y alumnas en clases de educación física, aún sabiendo que hay apoderados y médicos que hacen lo posible por eximir a sus hijos, o pacientes de las clases. Y lo hacen, no porque no quieran que ellos participen, sino por el sesgo social y cultural que tiene la educación física, siempre basada en el rendimiento físico estandarizado, los juegos deportivos con un fuerte énfasis competitivo al interior del curso. Esto hace que padres, apoderados y médicos desconfíen permanentemente y con razón, de las competencias docentes de un profesor de educación física.

### **EL PROBLEMA DE LOS DISEÑOS DE PLANIFICACIÓN: DEL CURRÍCULO AL PLAN DE CLASE.**

La planificación en sí, no es que sea un problema, de hecho, el proceso de planificar es sumamente fácil, teniendo a mano el currículo nacional, o sea, los planes y programas de estudios (PPE) de la asignatura. A partir de ahí se inicia el proceso de adaptación curricular (o adecuación curricular) propio de la función docente cuando tiene que ajustar los PPE a la realidad de cada establecimiento, su dirección y, por supuesto, a su propia manera de ver la Ef. Inclusive, muchas veces, ese proceso de adecuación curricular, los docentes lo hacen sin los PPE a mano. La práctica, la buena memoria, el conocimiento de ellos, la experticia y la experiencia con los años hace que la planificación se realice rápida y satisfactoriamente. ¿Por qué es un problema entonces?... el problema se da en el diseño, que es el modelo de planificación, el formato.

Cada colegio, tiene su propio formato de planificación, esto por motivos estructurales y organizacionales del sistema educativo nacional y las corrientes teóricas-filosóficas e históricas que lo sustentan (paradigmas históricos predominantes por ejemplo). Y esta diversidad de alguna forma

presenta un gran problema para los docentes. Y sobre todo, para los docentes nuevos y los que están a punto de titularse. Es un problema ya que estos diseños, tienen gran sentido de pertenencia para los colegios, son documentos altamente valorados y con sigilo, los acumulan para su revisión. Sabemos claramente que la clase de Ef, al igual que las demás asignaturas, también está sujeta a la elaboración de las planificaciones. Y como cada Unidad Técnica Pedagógica (UTP) las solicita, los profesores debemos responder a tal solicitud.

Con respecto a lo anterior, y al proceso de planificación, cada docente sabe y debe responder a las solicitudes de la UTP y la dirección, ese es un punto en que todos estamos de acuerdo. Sin embargo, como decía, el problema está en el formato ya que suelen ser distintos unos de otros, aún así los datos solicitados pueden ser: sector, subsector o asignatura, curso o nivel, aprendizajes esperados u objetivos fundamentales verticales (OFV), otros piden los objetivos fundamentales transversales (OFT), algunos piden los contenidos mínimos obligatorios (CMO), otros pueden solicitar el nombre de la unidad o del eje temático, como también el tiempo (las fechas de inicio y término o si es semestral, trimestral o mensual), los métodos, las actividades, las evaluaciones y los recursos; cuando el modelo varía, se solicitan los objetivos generales, específicos, o los objetivos y contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales; inclusive. Hoy en día, con los nuevos requerimientos de la evaluación docente, se incluyen dentro de ellas, actividades más detalladas de la parte inicial, de desarrollo y final de cada una de las sesiones de clases. Estos son los datos estándares para una planificación, independiente del formato, si es lineal, en T, por objetivos o por competencias. Otro problema se encuentra en la redundancia de datos que se solicitan. Por ejemplo, en una planificación semestral, donde se solicitan las unidades a desarrollar, con sus objetivos (OFV), contenidos (CMO), los recursos, las actividades, y en donde también se incluyen los formatos de planes de clases, estos, a su vez, también solicitan como datos los OFV, los CMO, los recursos, y los otros datos. Entonces, ¿por qué el plan de clases solicita los mismos datos, siendo que ya fueron solicitados en el formato de la unidad?.

Para dar respuesta a tal situación, lo mejor es que la planificación sea coherente con los PPE (una adecuación curricular técnicamente bien hecha), cuyo formato o diseño de unidad y de plan de clase sea elaborado por el propio docente o que el equipo directivo del establecimiento diseñe un formato simple solicitando los datos justos y necesarios. Junto con estos diseños, es primordial la entrega de las pautas de evaluación y calificación con el fin de que el trabajo de planificación sea contundente para la UTP. Además, si estas planificaciones (unidades y planes de clases), junto con los instrumentos de evaluación y calificación son adjuntadas en los portafolios de cada docente, la UTP solo haría la revisión de dichos portafolios y evitaría la acumulación gigantesca de planificaciones en carpetas que muchas veces, por no decir siempre, se pierden en el tiempo.

## **LOS MÉTODOS DE ENSEÑANZA PARA DESARROLLAR SECUENCIAS DE EJERCICIOS, DINÁMICAS, ACTIVIDADES O JUEGOS EN CLASES**

La complejidad epistemológica del estudio de la pedagogía con respecto a los métodos, técnicas, estrategias, estilos y didácticas de enseñanzas (presentada en la bibliografía), establece una serie de sugerencias para el desarrollo de las clases, en unidades específicas del currículo. A continuación se presenta una lista de estilos y/o métodos encontrados en la bibliografía expuesta anteriormente, que no implica ninguna priorización, como tampoco ningún sesgo de uno con respecto a otro en relación a las corrientes o paradigmas de la EF. Y posteriormente, una propuesta metodológica y conceptual hacia nuevas estrategias, para después pasar, a una propuesta evaluativa y calificativa hacia las clases desde la motricidad humana.

- **El Método de Mando Directo:**

Esta estrategia se conoce también como Comando Frontal o Comando Directo. Es un método muy incomprendido, se le asocia a los orígenes de la Ef con fines de preparación militar, en donde la búsqueda del rendimiento físico era prioritario. Es



un método incomprendido porque a pesar de su origen, es uno de los que más se usa, si no el más usado en las clases. Usar este método desde la CMH es muy recomendable, siempre y cuando el docente se aferre a los principios de la corporeidad y cuando tiene gran empatía por sus alumnos/as, cuando sabe escucharlos, cuando es muy alegre, entusiasta y cuando es un gran motivador en la práctica. ¿Cuándo es un problema este método?, cuando el docente no escucha a sus alumnos e indica realizar secuencias de ejercicios de manera autoritaria, sin consultar si están bien o mal; es un problema cuando los alumnos solo ejercitan sin tener derecho a realizar aportes a la clase. También es un problema cuando, por problemas físicos o motores, algunos alumnos/as se excluyen, o los excluyen, por no poder realizar actividades, juegos o ejercicios dirigidos con éste método.

- **El Método Analítico:**

Alguna literatura habla en relación a este, como el método descompuesto, Sicilia A. y Delgado M.A., (2002). Se trata de un análisis motor profundo, donde se les indica a los alumnos el movimiento del rango articular, separación de extremidades con medidas, grados de inclinación, entre otras. Significa realizar las destrezas (o movimientos) por partes, para posteriormente juntarlas en un todo. No es que este método sea inapropiado para dirigir clases o partes de la clase bajo el fundamento de la motricidad humana, que busca que los juegos dinámicos y entretenidos para la búsqueda del ser sean su prioridad, el problema es cuando los docentes abusan de esta estrategia y se aferran a descomponer las destrezas o habilidades motoras, como por ejemplo, técnicas motoras deportivas o las estrategias de juegos colectivos. Este método didáctico produce una gran pérdida de tiempo de clase, ya que muchas veces el docente puede demorar 10 a 15 minutos en explicar y demostrar un gesto o destreza motora cuando puede estar dirigiendo un juego de integración social hacia un deporte (algún juego pre deportivo), por ejemplo. También tiene el problema de la exclusión, ya que si van a explicar detalladamente, y demostrar cuidadosamente una técnica motora, ¿qué va pasar

con los alumnos y alumnas que por razones de desarrollo motor, por razones de “discapacidad motora” o por lesiones, no podrán realizar dichos ejercicios, que muchas veces terminan en pruebas sumativas o acumulativas?

- **El Método de Resolución de Problemas:**

En el ámbito escolar este método sirve enormemente para generar socialización entre alumnos y alumnas, ya que permite fomentar los acuerdos entre los integrantes de grupos. Esto ocurre cuando el docente, de acuerdo a los contenidos a evaluar actitudinalmente de la unidad, da una tarea específica a los grupos formados; estas tareas, juegos o ejercicios son situaciones problemáticas que resolver, por ejemplo, en la unidad de aptitud física el docente da como problema a los grupos que desarrollen o creen 2 o 3 ejercicios para trabajar la fuerza, ellos lo crean y después de una revisión del docente, el grupo los realiza. Estas mismas situaciones problemáticas se pueden crear para cualquiera de las unidades del currículo, lo interesante, es que las respuestas a estas situaciones problemáticas no las da el profesor/a, sino que saldrán del grupo, por lo tanto, el compromiso para ejecutar las actividades o ejercicios de parte de los estudiantes aumenta. A este método también se le llama ABP (Aprendizajes Basados en Problemas) y desde la CMH es un método muy útil, desde la didáctica y desde la evaluación.

- **El Método de Asignación de Tareas:**

A pesar de ser uno de los métodos más tradicionales, puede ser extraordinariamente útil para las clases de motricidad humana. Se le puede llamar así, a cualquier secuencia de actividad, juego, dinámica o ejercicios que implique el trabajo individual o grupal de alumnos, bajo la supervisión del profesor/a, ante una tarea específica dada. Esta estrategia es útil para cualquiera de las unidades del currículo, aún así, donde tiene una mayor influencia es en las unidades de expresión motriz. Lo ideal es que estas tareas las desarrollen en pequeños o grandes grupos y clase a clase se vaya evaluando y califican-

do sus avances, ejemplos de estas actividades de expresión motriz en grupos, pueden ser: mimos, títeres, cualquier tipo de danzas o bailes grupales (coreografías), malabarismos, teatro, presentaciones cómicas de payasadas (circo), acrosport en parejas, en tríos o grupos hasta 10 integrantes, play back, entre muchas otras. Las actividades, dinámicas, ejercicios o juegos de expresión motriz requieren de un tiempo considerable. Desde la motricidad humana, estas actividades son fundamentales y tienen una alta prioridad, ya que permiten alcanzar una cantidad importante de sus objetivos y fines. En estas unidades también se requiere una gran cantidad de recursos materiales, sobre todo de ropa, accesorios de hogares inutilizables, múltiples tipos de gorros y sombreros, y decenas de accesorios que muchas veces están por desechos en los hogares, en las calles o sitios eriazos.

- **El Método de Descubrimiento Guiado:**

Consiste en hacer preguntas dirigidas a alumnos en especial o al grupo curso en general. Estas preguntas están orientadas a que del grupo salgan las respuestas que, después el docente las transformará en actividades prácticas. Esto hace que el grupo sienta que está participando de la selección de secuencias de actividades, juegos o ejercicios, y no es el profesor que deliberadamente y arbitrariamente plantea una secuencia de actividades. Por ejemplo, si el objetivo de la clase es realizar diferentes tipos de pases o diferentes pasos de bailes, el docente no es quien dice el tipo de pases o el tipo de pasos que el grupo debe realizar. Primero pregunta a sus alumnos/as, qué tipos de pases creen que existen, o qué tipos de pasos creen que existen, y luego, hace que los alumnos los realicen usando su creatividad humana, después les vuelve a preguntar, con cuál pase o con cuál paso de baile se sintieron más cómodos y les resulta más fácil. Al tener una o varias respuestas, el docente indica a sus alumnos que trabajen con esos pases o con esos pasos de baile solamente. Son los que el grupo escogió, nadie les dijo cómo tenían que hacerlo. Desde la CHM el uso de este método es recomendable, siempre y cuando se establezcan indicadores de evaluación

cualitativos y actitudinales, que sean inclusivos.

- **El Método de Circuitos con Estaciones:**

No es necesario desarrollar mucho esta estrategia, ya que es muy usada también por los docentes. En este trayecto existen algunas detenciones, y en estas, se desarrollan los ejercicios, los cuales pueden ser de trabajo técnico motor, de fortalecimiento muscular con series y repeticiones, multisaltos, estiramientos musculares, movilidad articular, u otros. A cada detención se le llama estación, y el tiempo de la detención en la que realizarán los ejercicios puede estar determinada por la cantidad de ejercicios (volumen total) o por el tiempo (en segundos o minutos). Al terminar una estación, los alumnos pasan a la que viene a continuación, y así sucesivamente en forma cíclica. Se asocia este método a una Ef corriente, tradicional y excluyente, ya que se usa más para trabajar cualidades físicas generales y complementarias. Obviamente, no todos los alumnos o alumnas pueden realizar este tipo de esfuerzos, además, a estos trabajos en circuito se les asignan indicadores estandarizados de rendimiento con cantidades específicas de tiempo o de series por repeticiones de ejercicios, cosa impensada para un teórico de la motricidad humana en el ámbito escolar.

- **El método Ecológico:**

Este se encuentra muy asociado al sistema educativo en general, más allá de la Ef, es una estrategia didáctica que es transversal de los sectores de aprendizajes establecidos en los currículos. Sin embargo, en nuestra asignatura se aplica como "modelo ecológico" para el desarrollo de valores sociales y personales en la actividad física y el deporte, (López Pastor V., Monjas R., Pérez D., 2003). Si realmente este método busca tal objetivo, sobre todo en el ámbito escolar, desde la actividad física recreativa y formativa, sería muy útil para las actividades de desarrollo corpóreo y motricio hacia lo trascendental del ser humano, y desde este punto de vista, se le puede llamar ecológico a cualquier otro método desarrollado para las clases en motricidad humana.

Quien esté leyendo este artículo, y tenga un conocimiento teórico y práctico de las ciencias involucradas en la didáctica de la EF, además de tener una visión particular de los procesos de enseñanza y aprendizajes, puede que la descripción dada no sea una gran novedad. Sin embargo, les invito a continuar esta revisión en la próxima edición de esta revista, donde se detallará la propuesta didáctica y evaluativa para clases de Educación Física sustentadas bajo la Ciencia de la Motricidad Humana.

## BIBLIOGRAFÍA

- ARROYUELO A., (2008)**, La Motricidad y las clases prácticas, una fundamentación desde la teoría, Revista Motricidad y Persona, Universidad Central de Chile, N° 5, pág. 57, ISBN 0718-3151
- ARROYUELO A., (2010)**, En busca de una identidad epistémica: "Facultad de", "... "Escuela de...", "Carrera de" ... ¿Ciencia del movimiento? ¿Educación Física?, ¿Motricidad Humana?, ¿Otro?, Revista Motricidad y Persona, Universidad Central de Chile, N° 9, ISBN 0718-3151
- BLÁZQUEZ S., D., (2001)**, La educación física, publicaciones INDE, ISBN 84-95114-02-X, acceso web: [http://books.google.cl/books?id=Xe4bwTVDluc&hl=es&source=gbs\\_navlinks\\_s](http://books.google.cl/books?id=Xe4bwTVDluc&hl=es&source=gbs_navlinks_s)
- BENJUMEA M., (2010)**, La motricidad como dimensión humana. Un abordaje transdisciplinar, Colección Léeme, acceso web: [books.google.cl/books?isbn=1446656411](http://books.google.cl/books?isbn=1446656411)
- BISSONNETTE R., (2000)**, Tareas de evaluación en educación física en enseñanza primaria, Editorial Paidotribo, España. Acceso web: [books.google.cl/books?isbn=8480194758](http://books.google.cl/books?isbn=8480194758)
- CAGIGAL, J.M.,(1984)**, ¿La educación física ciencia?, Apuntes de educación física y deportes, N° 2, 3 acceso web: <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/educacionfisicaydeporte/article/view/4716/4142>
- CARRASCO S., (2008)**, Motricidad Humana y el proceso de su consolidación en la formación de un nuevo educador, Revista Motricidad y Persona, Universidad Central de Chile, N° 4, pág. 33, ISBN 0718-3151
- CHAVERRA B., URIBE I., (2007)**, Aproximaciones epistemológicas y pedagógicas a la educación física. Un campo en construcción, Ed. Funanbulos, Medellin, acceso web: [books.google.cl/books?isbn=9587140672](http://books.google.cl/books?isbn=9587140672)
- CONTRERAS O., SÁNCHEZ L., (1992)**, Actas del VII Congreso Nacional de Educación Física de Escuelas Universitarias del Profesorado de EGB, Colección estudios, acceso web: [books.google.cl/books?isbn=8477291144](http://books.google.cl/books?isbn=8477291144)
- DEVIS J., PEIRÓ C., (1992)**, Nuevas perspectivas curriculares en educación física: la salud y los juegos modificados, Ed. INDE, ISBN 84-87330-11-8, acceso web: [books.google.cl/books?isbn=8487330118](http://books.google.cl/books?isbn=8487330118)
- DÍAZ LUCEA, (1994)**, El currículum de la Educación Física en la reforma educativa, Publicaciones INDE, ISBN 84-87330-23-1, acceso web: [http://books.google.cl/books?id=CcesrvP1hgMC&hl=es&source=gbs\\_navlinks\\_s](http://books.google.cl/books?id=CcesrvP1hgMC&hl=es&source=gbs_navlinks_s)
- FERNÁNDEZ M., TORO S.,** Aproximaciones al concepto de motricidad humana, acceso web: <http://virtual.cenda.edu.co/ojs/index.php/journal/article/view/23>
- FERNÁNDEZ R., (2005)**, Francisco Amorós y los inicios de la educación física moderna, Publicaciones Universidad de Alicante, ISBN 978-84-7908-835-4, acceso web: [books.google.cl/books?isbn=8479088354](http://books.google.cl/books?isbn=8479088354)
- FERNÁNDEZ E., GARDOQUI M.,L., SÁNCHEZ F., (2007)**, Evaluación de las habilidades motrices básicas, Editorial INDE, España, Acceso web: [books.google.cl/books?isbn=8497290879](http://books.google.cl/books?isbn=8497290879)
- GIRALDES M., (1987)**, Metodología de la Educación Física, análisis de la formación física básica

en niveles escolares, Editorial Stadium, ISBN 950-531-012/9, acceso web: <http://books.google.cl/books?id=dm8iHFUIGE0C&hl=es>

**GOBIERNO DE CHILE, (2012)**, Simce de Educación Física, acceso web: <http://www.gob.cl/informa/2012/11/19/comenzo-la-aplicacion-del-simce-de-educacion-fisica-a-mas-de-29-000-estudiantes.htm>

**GÓMEZ J., (2002)**, La educación física en el patio, editorial stadium, ISBN 950-531-186-9, acceso web: [books.google.cl/books?isbn=9505311869](http://books.google.cl/books?isbn=9505311869)

**GÓMEZ R., (2004)**, La enseñanza de la educación física en el nivel inicial y primer ciclo de la educación general básica, Editorial stadium, ISBN 950-531-184-2, acceso web: [books.google.cl/books?isbn=9505311842](http://books.google.cl/books?isbn=9505311842)

**GONZÁLEZ, LLEIXÀ, BLÁZQUEZ, CAPLLONCH, CONTRERAS, GARCÍA, GIL, HERNÁNDEZ, HUGUET, PASCUAL, OBRADOR, VELÁZQUEZ, (2010)**, Didáctica de la Educación Física, Vol. II, Editorial Grao, acceso web: [books.google.cl/books?isbn=849980022X](http://books.google.cl/books?isbn=849980022X)

**GONZÁLEZ C., (2001)**, Educación Física en preescolar, Ed. Inde, ISBN 84-95114-55-0, Pág. 65, acceso web: [books.google.cl/books?isbn=8495114550](http://books.google.cl/books?isbn=8495114550)

**GONZÁLEZ A., GONZÁLEZ C., (2010)**, Educación Física desde la corporeidad y la motricidad, revista Hacia la promoción de la salud, Vol. 15, N° 2, acceso web: [promocionsalud.ucaldas.edu.co/downloads/Revista15\(2\)\\_12.pdf](http://promocionsalud.ucaldas.edu.co/downloads/Revista15(2)_12.pdf)

**HERNANDEZ J., L., VELÁSQUEZ R., CUIEL A., CASTEJÓN, F.,J., GARÓZ I., LÓPEZ C., LÓPEZ A., MALDONADO A., MARTÍNEZ M.,E., (2004)**, La evaluación en educación física, Investigación y práctica en el ámbito escolar, Serie didáctica de la expresión corporal, Editorial GRAO, acceso web: [books.google.cl/books?isbn=8478273441](http://books.google.cl/books?isbn=8478273441)

**HURTADO D., (2008)**, Corporeidad y Motricidad, Una forma de mirar los saberes del cuerpo, Sociedad Educativa de Campinas, Vol. 9, N° 102,

acceso web: <http://www.scielo.br/pdf/es/v29n102/a0729102.pdf>

**KOLINYAK C., TRIGO E., JARAMILLO L., MONTOLLA H., APARECIDA S., GENÚ M., PRISTA R., WEY W., DE MARCO A., TIBEAU C.M., PESSOA GÓMEZ E., TORO S., COEGO J.M., FERNÁNDEZ M., ARROYUELO A., PAZOS J.M., SERGIO M., (2006)**, La Ciencia de la Motricidad Humana como área autónoma de conocimiento, ensayo revista con-sentido, acceso web: [ftp://ftp.usjt.br/pub/revint/247\\_46.pdf](ftp://ftp.usjt.br/pub/revint/247_46.pdf)

**LAGOS, R., (2011)**, La motricidad nuestra de cada día: análisis de los alcances conceptuales de la motricidad humana como ciencia emergente, Revista Motricidad y persona, Julio, año 8, edición 12, acceso web: [dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3706735.pdf](http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3706735.pdf)

**LE BOULCH J., (1971)**, Hacia una ciencia del movimiento humano, Ed. Paidós, ISBN 84-7509-271-3 acceso web: [books.google.cl/books?isbn=8475092713](http://books.google.cl/books?isbn=8475092713)

**LITWIN J., FERNANDEZ G., (1995)**, Evaluación en educación física y deportes, Editorial Stadium, ISBN 950-531-134-6, acceso web: [books.google.cl/books?isbn=9505311346](http://books.google.cl/books?isbn=9505311346)

**LÓPEZ PASTOR V., (2000)**, Buscando una evaluación formativa en educación física: análisis crítico de la realidad existente, presentación de una propuesta y análisis general de su puesta en práctica, Revista educación física y deportes, N° 62, acceso web: [http://articulos-apuntes.edittce.com/62/es/062\\_016\\_026\\_ES.pdf](http://articulos-apuntes.edittce.com/62/es/062_016_026_ES.pdf)

**LÓPEZ PASTOR V., MONJAS R., PÉREZ D., (2003)**, Buscando alternativas a la forma de entender y practicar la educación física escolar, INDE ediciones, Barcelona, ISBN 84-9729-037-2, acceso web: [books.google.cl/books?isbn=8497290372](http://books.google.cl/books?isbn=8497290372)

**LÓPEZ PASTOR V., MONJAS R., GÓMEZ J., LÓPEZ E., MARTÍN J., GONZÁLEZ J., BARBA J., AGUILAR R., GONZÁLEZ M., HERAS C., MARTÍN M., MANRIQUE J.,C., SUBTIL P., MARUJÁN L,**

(2006), La evaluación en educación física, revisión de modelos tradicionales y planteamiento de una alternativa, la evaluación formativa y compartida, Revista Retos, N° 10, acceso web: [http://www.retos.org/numero\\_9\\_10/retos10-3.pdf](http://www.retos.org/numero_9_10/retos10-3.pdf)

**LÓPEZ PASTOR, V., BARBA J., MONJAS R., MANRIQUE J., C., HERAS C., GONZÁLEZ M., GÓMEZ J., M., (2007)**, Trece años de evaluación compartida en educación física, Revista Internacional de medicina y ciencias de la actividad física y del deporte, N° 26, ISSN 1577-0354, acceso web: <http://cdeporte.rediris.es/revista/revista26/artautoeval48.pdf>

**LUCEA J., (2005)**, La evaluación formativa como proceso de aprendizaje en educación física, Editorial INDE, España. Acceso web: [books.google.cl/books?isbn=8497290666](http://books.google.cl/books?isbn=8497290666)

**MARAMBIO P., UBILLA C., (2008)**, Presencia de la Motricidad en la formación inicial, Revista Motricidad y Persona, Universidad Central de Chile, N° 4, pág. 51, ISBN 0718-3151

**MOSSTON, M., (1978)**, La enseñanza de la educación física, del comando al descubrimiento, Ed. Paidós, Barcelona.

**MOSSTON, M., ASHWORTH, S., (1993)**, La enseñanza de la educación física, la reforma de los estilos de enseñanza, Ed. Hispano europea, Barcelona, ISBN 84-255-0970-X, acceso web: <http://robertomonpar.files.wordpress.com/2009/10/muska-mosston.pdf>

**PARLEBAS P., (2001)**, Juegos, deportes y sociedad: léxico de praxiología motriz, ed. Paidotribo, ISBN 84-8019-550-9, acceso web: [books.google.cl/books?isbn=8480195509](http://books.google.cl/books?isbn=8480195509)

**PRAT GRAU M., SOLER PRAT S., (2003)**, Actitudes, valores y normas en la educación física y el deporte, reflexiones y propuestas didácticas, Editorial INDE, España, acceso web: [books.google.cl/books?isbn=8497290313](http://books.google.cl/books?isbn=8497290313)

**REY A., TRIGO E., (2000)**, Motricidad ¿quién eres?, Apuntes de educación física y deportes, Vol 59, acceso web: [http://articulos-apuntes.edittec.com/59/es/59\\_091\\_098\\_ES.pdf](http://articulos-apuntes.edittec.com/59/es/59_091_098_ES.pdf)

**REY, A. Y CANALES, I. (2007)**, Discurso Epistémico para una Ciencia de la Motricidad, Cinta de Moebio 28: 104-123, acceso web: <http://www.facso.uchile.cl/publicaciones/moebio/28/rey.pdf>

**RODRÍGUEZ J., (2000)**, Historia del deporte, Ed. Inde, ISBN 84-95114-37-2, acceso web: [books.google.cl/books?isbn=8495114372](http://books.google.cl/books?isbn=8495114372)

**ROMERO CEREZO (2004)**, Argumentos sobre la formación inicial de los docentes en educación física, revista de currículum y formación del profesorado, 8 (1), universidad de granada, acceso web: <http://www.ugr.es/~recfpro/rev81ART5.pdf>

**ROMERO CEREZO, (2007)**, Delimitación de campo didáctico de la educación física y de su actividad científica, revista de currículum y formación del profesorado, ISSN-e 1138-414X, vol. 11, n°2, acceso web: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2493191>

**ROSALES, (2004)**, Estrategias didácticas o de intervención docente en el área de la educación física, revista digital efdeportes.com, año 10, n° 75, acceso web: <http://www.efdeportes.com/efd75/estrateg.htm>

**RUIZ, L., M., (2006)**, Muska Mosston (1925-1994) 40 años de su propuesta de estilos de enseñanza, Revista internacional de Ciencias del Deporte, Vol. 2, N° 2, acceso web: <http://www.cafyd.com/REVISTA/ojs/index.php/ricyde/article/view/93/79>

**SALES J., (1997)**, La evaluación de la educación física en primaria, una propuesta práctica, Ed. INDE Segunda edición de 2001, ISBN 84-87330-73-8, acceso web: [books.google.cl/books?isbn=8487330738](http://books.google.cl/books?isbn=8487330738)

**SERGIO M., (2006)**, Motricidad Humana ¿cuál es el futuro?, Revista Pensamiento educativo, Vol. N° 38, acceso web: <http://pensamientoeducativo.uc.cl/>

files/journals/2/articles/299/public/299-704-1-PB.pdf  
Sicilia A., Delgado M. A., (2002), Educación física y Estilos de Enseñanza, Ed. INDE, ISBN 84-9729-017-8, acceso web: [books.google.cl/books?isbn=8497290178](https://books.google.cl/books?isbn=8497290178)

**SOM A., MUROS J., AZNAR A., LEYVA A., (2008)**, Revisión bibliográfica sobre los estilos de enseñanza en el área de educación física, IV Congreso Internacional y XXV Nacional de Educación Física, acceso web: <http://www.uco.es/IVCongresoInternacionalEducacionFisica/congreso/Documentos/001-020-102-001-001.html>

**TEFARIKIS E., (2006)**, Motricidad humana, un cambio urgente y necesario, Revista Pensamiento Educativo, vol. 38, acceso web: <http://www.pensamientoeducativo.uc.cl/files/journals/2/articles/304/public/304-709-1-PB.pdf>

**TORO S., (2007)**, Una aproximación epistemológica a la didáctica de la motricidad desde el discurso y la práctica docente, Estudios Pedagógicos XXXIII n° 1, acceso web: <http://www.scielo.cl/pdf/estped/v33n1/art02.pdf>

**TRIGO E., COEGO J. M., (2003)**, La globalización del cuerpo, Asociación Española de Motricidad Humana, equipo de investigación Kontraste, acceso web: [http://kon-traste.com/pdf/articulos\\_desde\\_2004/doble\\_globalizacion.pdf](http://kon-traste.com/pdf/articulos_desde_2004/doble_globalizacion.pdf)

**TRIGO E., (2006)**, Motricidad y Creatividad en la Escuela, Revista Motricidad y Persona, N° 1, ISBN 0718-3151, acceso web del artículo: [http://www.kon-traste.com/pdf/articulos\\_desde\\_2004/chile\\_noviembre\\_2005.pdf](http://www.kon-traste.com/pdf/articulos_desde_2004/chile_noviembre_2005.pdf)

**TRIGO E., MONTOYA H., (2009)**, Motricidad humana, política, teorías y vivencias, Colección Léeme, acceso web: [books.google.cl/books?isbn=1445276542](https://books.google.cl/books?isbn=1445276542)

**ZAGALAZ M., L., (2001)**, Corrientes y tendencias de la educación física, Ed. INDE, ISBN 84-95114-24-0, acceso web: [books.google.cl/books?isbn=8495114240](https://books.google.cl/books?isbn=8495114240)