



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE VALPARAÍSO
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN FÍSICA

**DISEÑO Y VALIDACIÓN DE UNA PROPUESTA EVALUATIVA PARA EL
DESARROLLO DE LAS HABILIDADES MOTRICES COMBINADAS A
TRAVÉS DE LOS JUEGOS MALABARES**

TRABAJO DE TÍTULO PARA OPTAR AL GRADO DE LICENCIADO EN
EDUCACIÓN Y AL TÍTULO DE PROFESOR DE EDUCACIÓN FÍSICA

TESISTAS

**ERNESTO ÁLVAREZ ESCOBAR
GUSTAVO BRICEÑO CISTERNAS
RICARDO PAVEZ QUIJADA
FABIÁN REYES TOLEDO
EDUARDO TOLEDO MARÍN
ALEXIS VEGA PÉREZ**

PROFESOR GUÍA

ANTONIO LÓPEZ PÉREZ

PROFESOR CO-GUÍA

JACQUELINE PÁEZ HERRERA

VIÑA DEL MAR, JUNIO DEL 2016

AGRADECIMIENTOS

Luego de 4 años y medio, que se pasaron más rápido de lo que esperaba, cerrando un ciclo que todos esperan que concluyera para que finalmente pueda dar paso a la vida adulta y profesional, Son 22 años llenos de Experiencias y aprendizajes logrados, que me acompañan día a día guiándome para poder tomar las decisiones que determinan el camino a seguir. A los primeros que debo agradecer y lo más importante, mi familia, mis padres, Patricia Escobar y Marcelo Álvarez, mi hermana menor Claudia Álvarez, ellos me han acompañado siempre, levantado en los momentos difíciles y apoyado en todo lo que necesité. Especialmente a mis padres, que me ha guiado a lo largo de mi vida, es gracias a ellos que me he podido forjar como persona, me han llevado a experimentar y enseñando cosas importantísimas, logrando ser un ser de bien que puede aportar a la vida de las demás personas. Mis amigos de siempre, aquellos que conocí en el colegio y aún están con migo, todas las risas, conversaciones, cosas de niños que, sin duda, quedaron plasmados en mí y seguirán durante toda la vida, convertidos en aprendizajes. Mis profesores del colegio, que son un ejemplo, por que realizan una tarea difícil, con mucho amor y dedicación, son capaces de dejar mucho de lado por sus alumnos, por hacer de este mundo un lugar mejor. Agradecer todo lo que aprendí en la universidad, todas las personas que conocí y la gran oportunidad que me brindó de ampliar mi mundo y poder viajar, cumpliendo el sueño de toda mi vida y desde ahí no detenerme jamás, cada uno de los profesores que entregaron algo de sí para contribuir en mi aprendizaje, mis compañeros, que hicieron del momento en la universidad un grato pasar. Mis amigos de la universidad, con ellos aprendí y compartí mucho, ser más adulta más libertades y me tomé la libertad de compartir con mis amigos, de conocerlos y aprender de ellos, todos diferentes, todos con mucho que entregar, nuestra amistad seguirá, no hay duda de eso. Agradezco a mis compañeros tesisistas y amigos, loco Eduardo, Ricardo Yingo Pavez, Alexis, Gustavo, Fabiño, y Toño. Agradezco finalmente todas las personas que en este camino me topé, entregando cosas diferentes, buenas o malas, las cuales pude convertir en aprendizaje que me acompañará siempre, ayudando a ser cada vez más acertado en mis decisiones, a no rendirme nunca por conseguir lo que quiero, disfrutar la vida, porque de eso se trata.

Ernesto Álvarez Escobar

Quisiera agradecer a mi familia que gracias a su apoyo incondicional y esfuerzo en estos 5 años pude facilitar mi carrera, me permitieron la posibilidad de estudiar y me dieron las herramientas para como persona lograr este objetivo. A mis amigos de tesis por las palabras de aliento, alegría que me permitieron hacer de este proceso uno más fácil de llevar y por el apoyo para lograr este último objetivo. Personas cercanas que estuvieron presentes en todo mi proceso como estudiante apoyándome en todo momento y haciendo de mi estadía en otra ciudad algo muy especial. A mi profesor guía Antonio López por aconsejarnos y guiarnos en este proceso, ayudarnos a ir logrando las metas que nos íbamos proponiendo, resolviendo nuestras dudas y mostrándonos caminos que se acercaban aún más a nuestro objetivo.

A todos ellos Muchas Gracias

Gustavo Briceño Cisternas

En este momento tan importante, estando ad portas de terminar un largo y arduo proceso, quisiera agradecer mediante estas líneas a todos los que de alguna u otra forma estuvieron presente y mi brindaron su apoyo y comprensión en lo que fue y sigue siendo este proceso de formación profesional.

Especialmente a mi familia, quienes me dieron la oportunidad de ser quien soy y de estudiar esta hermosa carrera. A mis hermanos, Juan y Carla, a mis padres, Silvia y Ricardo, quienes, aunque no lo diga muy a menudo, forman parte fundamental de mi vida y que sin su apoyo incondicional sin duda todo hubiera sido más difícil. Nunca olvidaré el enorme apoyo que me brindaron al momento de tomar la decisión de dejar la ingeniería y seguir lo que me gusta, mi vocación y pasión, la pedagogía.

A mi tía Alejandra, que siempre tuvo las palabras apropiadas para dar un consejo y quién es una gran persona y estoy seguro, será una gran psicóloga.

A mis abuelos, mami Carmen, mami Amantina y tata Enrique. Siento el deber de detenerme y agradecerles por todo, no valdría la pena detallar todo lo que hacen y dejan de hacer por mí, todos quienes me conocen saben de la importancia que ustedes revisten para mí, infinitas gracias. Tata “Tano”, no creas que me olvido de ti, si bien te marchaste hace ya más de 20 años, sé que siempre estuviste y seguirás a mi lado.

A mis sobrinas, Martí y Cata. Llegaron a alegrar mi vida y darle otro sentido, sin duda son lo más importante y si algún día leen esto, siempre tendrán en su tío una persona en quien confiar, siempre estaré para ustedes y procuraré acompañarlas en cada una de las etapas que están próximas a vivir.

A todos los que ya nombré, los quiero mucho, son unas personas tremendas, esto es para ustedes, son la mejor familia que me pudo haber tocado.

A Carla, quien me acompañó durante estos 4 años y fracción, sin duda fuiste y sigues siendo un apoyo incondicional, siempre me empujaste a ser una mejor persona y a luchar por lo que quiero, espero haber sido al menos, la mitad del apoyo que tú fuiste para mí.

A mis compañeros de educación física, con quienes compartí grandes momentos y quienes siempre tuvieron una sonrisa en el rostro, ¡qué gran carrera!

A mis compañeros y amigos de Tesis, Gustavo, Ernesto, Eduardo, Alexis y Fabián, fue un pedazo de experiencia el haber trabajado con ustedes, sin duda fue la mejor decisión. Estoy seguro que nos seguiremos juntando y que en 10 o 20 años más contaremos nuestras anécdotas y experiencias en los diversos lugares donde el destino nos tenga preparado desarrollarnos. ¡Que el fútbol y la música no paren!

A “Toño”, nuestro profesor guía. Siempre tuviste la disposición a ayudarnos y responder inquietudes, y aunque al igual que nosotros tomaste esto como un desafío, juntos supimos sacarlo adelante.

A todos y cada uno de ustedes y los que se quedan en mi pensamiento, son personas fenomenales. Los estimo mucho, como sé que ustedes lo hacen conmigo. Espero que el destino nos tenga preparado momentos grandiosos, es más, no tengo duda de que así será. Las grandes personas son aquellas que sin importar nada, te entregan todo, no tengo duda que ustedes son gigantes. Infinitas gracias

Ricardo Pavez Quijada

A Viviana, la mujer que no solo le bastó con darme la vida, y me motiva día a día a concretar mis ideas, apoya en cada locura de proyecto que tengo y me da un reto cariñoso cada vez que la embarro. Gracias mamá por enseñarme a pescar, fomentarme como soñador y realizador de esos sueños. A Álvaro, el más pesado, a quien siempre admiré por ser el primer universitario de entre 23 primos, y ahora admiro por ser un padre ejemplar. Gracias hermano mío por tener siempre un oído fraterno para conmigo y por enseñarme tanto. A Carlos, mi viejo, que me regaló todos los fines de semana, y me permitió flojear y descansar después de semanas intensas de harto trajín. Gracias viejo por aguantarme cuando ando pesado y ser en definitiva un gran padre. Al Toño, un gran amigo y profesor guía, jugado al máximo, siento que nuestra tesis tenía que ser contigo y estoy feliz de que así fue ¡¡¡A revolucionar la educación con malabares e innovación!!! A Valparadise una de mis motivaciones más grandes para terminar la tesis, para estar en el “dale dale” y ser feliz en lo que amo. A mejor grupo de tesis de la vida, Eduardo, Ernesto, Alexis, Ricardo y Gustavo, con las cotorras todo se hace llevadero. De la escuela de los pistoleros, un grupo de amigos y colegas con hartos sueños y que de a poco vamos construyendo nuestro camino. Gracias por tanta risa y por dar cara siempre. A mis amistades que sacrifiqué muchas veces por tener que cumplir con horarios y cosas que sencillamente no nos permitieron congeniar tiempos. Gracias por todos los aprendizajes y cosas que vivimos juntos. A TODOS UN ABRAZO

Fabián Reyes Toledo

Quisiera agradecer a muchas personas por entregarme la posibilidad de ser quien soy y estar en donde me encuentro, algunos que han pasado y se han quedado, y otros que su presencia efímera han entregado una gran enseñanza.

A mi Familia por ser siempre un pilar fundamental en mi vida, por estar constantemente dándome el apoyo necesario para mantenerme constante en lo que hacía

A mi Padre y a mi Madre por ser incondicionales en todo momento, entregándome las herramientas y las experiencias para ser como soy, por la educación valórica que me han dado, la cual me ha permitido ser una persona que defiende valores positivos y comunitarios.

A mis Abuelos por entregarme un cariño y amor que me nutren en el día a día para poder entregar esos mismos sentimientos hacia el mundo.

A mis amigos y amigas, por ser fundamentales en mi vida, por entregarme momentos de alegría y felicidad, por aceptarme y quererme siempre por como soy. Por apoyarme con el simple hecho de estar ahí, escuchándome y entregando grandes consejos.

A Antonio, por aceptar a este grupo de amigos, acompañarnos y guiarnos en este proceso. Por confiar y creer en nosotros.

A Neto, Chipana, Alexis, Yingo y Fabinho por convertirse en grandes amigos, y por la posibilidad de haber sido con ellos en este trabajo de título, en donde nos divertimos, aprendimos, crecimos y donde nos conocimos de mejor forma.

Por ultimo quisiera agradecer a la vida misma, por haber permitido que todo lo anterior fuese posible, por todo lo experimentado, tanto las experiencias de felicidad como las de fracaso, todo me ha enseñado a ser lo que soy ahora, a defender lo que hoy defiendo.

Eduardo Toledo Marín

A mi mamá **Susana**, por formarme como persona y enseñarme las cosas importantes en la vida, ya que sin ella no sería la persona que soy hoy en día, por ser la madre más comprensiva y por creer en mí, siempre ayudándome e incentivándome a seguir creciendo. Muchísimas gracias.

A mi papá **Jorge**, por apoyarme en todos los sentidos existentes, confiando siempre en mis capacidades y creer en mí sin dudar, por la preocupación que demuestra cada día haciendo que la distancia espacial que existe, no se sienta. Gracias por todo.

A **Gabriela**, por acompañarme en este proceso y más que mi polola, ser mi amiga, compañera de vida y aventuras, por todo el apoyo y amor que me entrega cada día y por hacerme crecer a cada instante tanto profesionalmente como persona. Por todo lo que viene, ¡infinitas gracias!

A mis compañeros de Tesis **Eduardo, Neto, Fabinho, Ricardo y Gustavo**, más que compañeros mis amigos, por todo el camino recorrido en la etapa universitaria, por los momentos, experiencias vividas y los aprendizajes que me entregaron cada uno de ellos. Nada hubiera sido lo mismo sin ustedes, y a seguir adelante con todos los proyectos que tenemos juntos para el futuro, esto recién comienza. ¡Muchas gracias!

A **Antonio**, por guiarnos en este último escalón para llegar a la cima y creer en nosotros para llevar a cabo esta tarea. Uno de los buenos valores en la Escuela de Educación Física y excelente pedagogo. Muchísimas gracias, un abrazo.

A todas las personas que de diferentes maneras me han aportado, enseñado y ayudado a crecer como persona, de todos trato de sacar lo positivo y ser mejor cada día.

GRACIAS TOTALES.

Alexis Vega Pérez

TABLA DE CONTENIDOS

TÍTULOS	CONTENIDOS	PÁG.
Índice de Figuras		XVI
Índice de Tablas		XVII
Resumen		XVIII
Abstract		XX
INTRODUCCIÓN		21-24
CAPÍTULO I	MARCO DE REFERENCIA	25
	1.1.- Educación y Escolaridad	27
	1.1.1 Concepto Educación	27-28
	1.1.2 Sistema Escolar en Chile	28-30
	1.1.3 Currículum Nacional	30-33
	1.1.4 Educación Física en Chile	33-36
	1.1.5 Planes y Programas	37-38
	1.1.6 Objetivos de Aprendizaje	38-39
	1.1.7 Evolución de los Objetivos de Aprendizaje	39-40
	1.2.- Innovación	40
	1.2.1 Concepto Innovación	40
	1.2.2 Innovación en Educación Física	40-41
	1.2.3 Malabarismo y Circo	41
	1.2.3.1 Referencia Histórica del Circo	42-43
	1.2.3.2 Malabarismo como concepto	43
	1.2.3.3 Historia del Malabarismo	44-45
	1.2.3.4 Tipos de Malabares	45-46
	1.2.3.5 Juegos Malabares	46-47
	1.2.3.6 Beneficios Motrices de los Juegos Malabares	47-48

	1.3.- Desarrollo Motriz	49
	1.3.1 Concepto Desarrollo Motriz	49-53
	1.3.2 Habilidades Motrices	53-56
	1.3.3 Conceptos Motrices	57-58
	1.4.- Evaluación	58
	1.4.1 Concepto Evaluación	58-59
	1.4.2 Modalidades de Evaluación	59-65
	1.4.3 Tipos de Instrumentos Evaluativos Existentes	65-66
	1.4.4 Instrumentos Evaluativos más utilizados en Educación Física	66-68
	1.4.5 Rúbrica de Evaluación	68-69
	1.4.5.1 Tipos de Rúbrica	69-70
	1.4.5.2 Ventajas de la Rúbrica	70
	1.4.5.3 Pasos para elaborar Rúbrica	71
	1.4.5.4 Pasos para validar la rúbrica	71-72
CAPITULO II	DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN	73
	2.1. Problematización	75-76
	2.2. Problema de estudio	77
	2.3. Objetivos	77
	2.3.1. Objetivo General	77
	2.3.2. Objetivos Específicos	77
	2.4. Metodología	78
	2.4.1. Tipo de Estudio	78
	2.4.2. Métodos	78
	2.4.2.1. Construcción del Instrumento de Evaluación	78-79
	2.4.2.2. Criterios a considerar en la Rúbrica	79-80

	2.4.2.3. Propuesta de rúbrica de evaluación	80-85
	2.4.2.4. Descripción de los expertos evaluadores	86
	2.4.2.5. Tipo de análisis estadístico	87
CAPÍTULO III	RESULTADOS Y ANÁLISIS	88
	1.- Análisis del Proceso del Diseño de la Rúbrica	90-92
	2.- Análisis de la validación de la rúbrica realizado por expertos.	92-94
	2.1 Desglose de las apreciaciones realizadas por los expertos en la validación	94-98
	3.- Aplicabilidad del instrumento	98
	4.- Instrumento final	98-103
CAPITULO IV	DISCUSIONES DE LOS RESULTADOS	104
	1.- Discusión del instrumento evaluativo y su aplicabilidad	106-107
	2.- Analisis Estadistico	107
CAPITULO V	CONCLUSIONES Y PROYECCIONES	108
	Conclusiones y Proyecciones	110-112
BIBLIOGRAFÍA		113-126
ANEXOS		127

	1. OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	128-137
	2. CARTA PARA LA VALIDACIÓN DE EXPERTOS	138-143
	3. CONSTANCIA DE VALIDACIÓN	144
	3.1. Experto n°1	145
	3.2. Experto n°2	146
	3.3. Experto n°3	147
	3.4. Experto n°4	148
	3.5. Experto n°5	149
	3.6. Experto n°6	150
	4. EVOLUCIÓN INSTRUMENTOS EVALUATIVOS CREADOS	151-165
	5. PROPUESTA DIDÁCTICA DE JUEGOS MALABARES	165-181

ÍNDICE DE FIGURAS

CONTENIDOS	PÁG.
Figura 1. Evolución de la Motricidad con la Edad.	54
Figura 2. Estadios y habilidades motrices.	55

ÍNDICE DE TABLAS

CONTENIDOS	PÁG.
Tabla 1. Recopilación de validaciones de expertos sobre Rúbrica Individual.	93
Tabla 2. Recopilación de validaciones de expertos sobre Rúbrica Colectiva.	93
Tabla 3. Análisis de fiabilidad del instrumento.	107

RESUMEN

**DISEÑO Y VALIDACIÓN DE UNA PROPUESTA EVALUATIVA PARA EL
DESARROLLO DE LAS HABILIDADES MOTRICES COMBINADAS A
TRAVÉS DE LOS JUEGOS MALABARES**

AUTORES

**ERNESTO ÁLVAREZ ESCOBAR
GUSTAVO BRICEÑO CISTERNAS
RICARDO PAVEZ QUIJADA
FABIÁN REYES TOLEDO
EDUARDO TOLEDO MARÍN
ALEXIS VEGA PÉREZ**

DIRECTOR DE TESIS

ANTONIO LÓPEZ PÉREZ

Resumen

El objetivo de este estudio es diseñar y validar un instrumento evaluativo para el desarrollo de las habilidades motrices combinadas a través de los juegos malabares, orientado a evaluar los objetivos de aprendizaje correspondientes a los que son presentados por el Ministerio de Educación de Chile. Se identificaron y analizaron instrumentos de evaluación existentes en el área de la Educación Física y Salud, determinando la funcionalidad que cada uno de ellos entrega al profesor, además de los beneficios que entregan al proceso evaluativo. En cuanto a los criterios de evaluación a considerar dentro de la rúbrica, se analizaron y determinaron cuáles debían ser incluidos dentro del instrumento evaluativo, considerando las habilidades motrices combinadas, como también los juegos malabares. Dichos criterios son lanzar: lanzamiento de una pelota, recibir: recepción de una pelota, coordinación (ritmo), coordinación (disociación segmentaria) y estabilidad, en lo que corresponde a la rúbrica de hétero-evaluación individual, y lanzar (pases): lanzamiento de una pelota, recibir (pases): recepción de una pelota y sincronización, en lo que respecta a la rúbrica de hétero-evaluación colectiva. La validación del instrumento constó de diversos momentos, en primer término el instrumento evaluativo sufrió modificaciones propias de su elaboración y además de ello, expertos en el área lo corrigieron a través de una pauta de evaluación, dando por resultado final del estudio, el diseño y validación de un instrumento evaluativo para el desarrollo de las habilidades motrices combinadas a través de los juegos malabares.

Palabras Claves: Juegos malabares, evaluación, rúbrica, habilidades motrices.

ABSTRACT

The aim of this study is to design and validate an evaluation tool for the development of combined motor skills through juggling, aimed to evaluate the corresponding learning objectives set by the Ministry of Education of Chile. Existent assessment tools in the area of the physical education and health were identified and analyzed determining the functionality that each of them provides to the physical education, besides the benefits that provide to assessment process. In relation to the criterions of evaluation considered within the rubric, they were analyzed and it was determined which of them should be included within the assessment tool, considering the combined motor skills as well as juggling. These criterions are: throwing a ball, the reception of a ball, coordination (rythm), coordination (segmental dissociation) and stability. In relation to the rubric of individual heteroevaluation and to throwing the ball (to pass the ball), to receive (the pass): the reception of a ball and synchronization which is related to the rubric of collective hetero-evaluation. The validation of the tool was conformed by different moments, first of all, the assessment tool had modications in its elaboration and also, it was corrected by experts in the field through an assessment guideline, obteingin as a result of study, the design and validation of an assessment tool for the development of the combined motor skills through juggling.

Key words: Juggling games, Assessment, Rubric, motor skill.

INTRODUCCIÓN

Dentro del ámbito educativo, la evaluación es un componente cuya importancia es indiscutible, es un proceso que tiene como función principal el acreditar la correcta adquisición de un objetivo de aprendizaje por parte de los educandos. Dicho proceso debe ser llevado con suma cautela por parte del docente, debe velar que lo enseñado en cada una de las sesiones se condiga con el contenido a evaluar, para que de esta forma el instrumento a utilizar sea confiable y válido.

Educación Física y Salud es una asignatura cuya concepción ha cambiado con el pasar de los años, de hecho el concepto “salud” fue añadido hace no mucho tiempo atrás. Dentro de ella, existen distintos tipos de instrumentos evaluativos, los cuales están al servicio del docente para la utilización que este considere pertinente. Desde listas de cotejos, escalas de apreciación o rúbricas, cada una de ellas responden a la necesidad subyacente de evaluar y en ocasiones calificar el aprendizaje de un respectivo contenido, ya sea procedimental, actitudinal o conceptual. La elección de cual utilizar recae en el docente, ya sea por el gusto propio, la efectividad, la eficacia o la pertinencia que dicho instrumento puede representar.

Dentro de la misma área, existe una diversidad de contenidos a enseñar y evaluar, desde habilidades motrices básicas como correr, saltar, lanzar, etc., hasta deportes individuales y colectivos como serían el atletismo y el basquetbol. Dentro de esta amplia gama de temáticas encontramos las habilidades motrices combinadas. Existen diversas formas de trabajar dichas habilidades, una poco usual es a través del juego de malabares, la cual viene a abrirse terreno en el que hasta ahora, es un campo donde no existe mucho material, ni literatura al respecto.

El presente trabajo de investigación, se enmarca bajo el contexto del seminario de título para optar al grado de licenciado en educación y título de profesor de Educación Física. Consiste en diseñar y validar un propuesta evaluativa para el desarrollo de las habilidades motrices combinadas a través de los juegos malabares.

El siguiente estudio cuenta de cinco capítulos. En el primer capítulo, referido al marco teórico, se indagan temáticas tales como: educación y escolaridad, innovación y evaluación, cada uno ahondado en diversos temas que se desprenden de los conceptos ya mencionados.

El segundo apartado, apunta al diseño de la investigación y en él se detallan aspectos tales como: problematización, problema de estudio, el objetivo general, que es “Diseñar y validar un instrumento evaluativo que ponga en evidencia el grado de logro de los aprendizajes relacionados a las habilidades motrices que plantean los objetivos de aprendizaje del MINEDUC a través de los juegos malabares”, los objetivos específicos que tienen relación con el diseño y validación de un instrumento evaluativo, en el cual se corrobore el desarrollo de habilidades motrices combinadas, mediante el sometimiento de éste a juicio de expertos, el tipo de investigación y la construcción de un instrumento evaluativo.

El tercer capítulo lleva por título “Resultados y Análisis” y en él, tal cual nos indica su nombre, se realizarán diversos análisis tales como: “análisis del proceso del diseño de la rúbrica”, “análisis de la validación del instrumento realizada por expertos” y “análisis de la aplicación el instrumento evaluativo.

El cuarto capítulo lleva por título “Discusión de los resultados” en este se abordara análisis y crítica, sobre aspectos relacionados al trabajo además de un análisis estadístico basado en la teoría.

El quinto capítulo está destinado a las conclusiones y posibles proyecciones emanadas producto de la elaboración del presente trabajo de investigación, mientras que el quinto capítulo consta netamente del ordenamiento de la bibliografía utilizada para la elaboración del actual informe.

Y para finalizar, en los anexos encontraremos todas las partes del instrumento evaluativo propuesto, además de todas las formalidades por las cuáles este debió pasar en sus etapas de diseño, validación y aplicación, como por ejemplo, las cartas a los expertos, las respuestas

de estos mismos, las cartas a los establecimientos educacionales para solicitar los permisos para la aplicación, cuadros de análisis del proceso de diseño de la rúbrica, entre otros.

CAPITULO I
MARCO DE REFERENCIA

1.1.- EDUCACIÓN Y ESCOLARIDAD

1.1.1 Concepto Educación

Antes de ahondar en el concepto de evaluación, es importante entender que esté viene a evidenciar si un proceso educativo cumple con los objetivos antes previstos, pero para esto comenzaremos por la premisa más básica, que se entiende por educación. Por una parte, en el marco legal, la Ley General de Educación (2009) se refiere a este concepto como:

El proceso de aprendizaje permanente que abarca las distintas etapas de la vida de las personas y que tiene como finalidad alcanzar su desarrollo espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico, mediante la transmisión y el cultivo de valores, conocimientos y destrezas. Se enmarca en el respeto y valoración de los derechos humanos y de las libertades fundamentales, de la diversidad multicultural y de la paz, y de nuestra identidad nacional, capacitando a las personas para conducir su vida en forma plena, para convivir y participar en forma responsable, tolerante, solidaria, democrática y activa en la comunidad, y para trabajar y contribuir al desarrollo del país.

Por otro lado, la “educación verdadera es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo” (Freire, 1971). En este sentido, el hombre entiende a partir de la acción consciente su entorno, y busca la manera de poder incidir de manera positiva en él. Como una forma de desmarcarse de la educación tradicional, donde el profesor prepara su clase y el alumno solamente escucha a éste. Freire (1970), “sugiere una dicotomía inexistente, la del hombre - mundo. Hombres que están simplemente en el mundo y no con el mundo y con los otros. Hombres espectadores y no recreadores del mundo”.

A su vez para lograr cumplir con los objetivos que supone la educación, esta puede estructurarse en relación a aprendizajes que resultan ser pilares del conocimiento en la vida de las personas, aprender a conocer, dicho de otra forma, hacer propios los instrumentos de la comprensión; aprender a hacer, para tener la capacidad de influir sobre el propio entorno;

aprender a vivir juntos, para participar y cooperar con la comunidad en todas las actividades humanas; y por último, aprender a ser, un proceso vital que recoge elementos de los tres pilares anteriores. Cabe destacar que estos cuatro pilares del saber convergen en uno solo, ya que existe entre ellos múltiples puntos de contacto, coincidencia e intercambio (Delors, 1996).

1.1.2 Sistema Escolar en Chile

Chile el siglo pasado, impulsó tantos proyectos de reforma educativa como décadas se contaron. De igual forma, desde mitad de siglo también es posible darse cuenta de la conexión que existe, cada vez más explícita, entre las reformas que se buscan implementar con las tendencias del mundo occidental en esta materia, como la guerra fría y, posteriormente, con el neoliberalismo y sus modificaciones siguientes, generadas en parte importante por la influencia del Banco Mundial (Donoso, 2005).

A finales de 1964, Eduardo Frei asume la presidencia del gobierno. Prontamente se pone en marcha un programa extraordinario que tenía como objetivo ampliar la cobertura de la matrícula escolar. En el año 1965 se comienza a preparar los lineamientos generales de una reforma profunda. En Diciembre de este mismo año se firma el Decreto que da una nueva estructura al sistema escolar y en los años posterior se lleva a cabo una transformación planificada en muchos más aspectos de la educación (Núñez, 1991). Esta nueva estructura consta de ocho cursos de educación básica y cuatro de educación media, la cual se mantiene hasta hoy.

En lo que respecta a la dimensión institucional, la reforma de 1965 viene a responder a la Constitución de 1925, donde se declara a la educación pública como una atención preferente del Estado, la obligatoriedad de la educación primaria y la existencia de una Superintendencia de Educación Pública que vela por la inspección y dirección de la enseñanza (Chile, Ministerio del Interior 1925).

Tal como se mencionó anteriormente, la reforma se ve influenciada por poderes externos, Illanes (1991) se refiere a que Estados Unidos financia parte del diseño e implementación

de la reforma educacional, constituyendo una proyección de la Guerra Fría a América Latina y, a su paso, señalando la defensa de los valores capitalistas.

Cuando toma la presidencia Salvador Allende, se comienza a realizar un plan estratégico educacional que comprendía dos dimensiones. Por una, se encontraba el desarrollo de una política de democratización que amplió la posibilidad de participación de la sociedad en la discusión en relación al camino que tomaría la educación, a su vez esta dimensión siguió ampliando la cobertura de la matrícula. Por otra parte, se elaboró un proyecto de reforma profunda de la enseñanza, que abarcaba una concepción alternativa en cuanto a la educación y su ideológica (Núñez, 1991).

Posteriormente llegaría el golpe de estado y con este, el proceso de dictadura militar, donde Chile fue escenario de un experimento educativo radical que traería modificaciones neoliberales al sistema escolar. Este experimento contempló la aplicación de un sistema generalizado de subsidios estatales portables para los alumnos del sistema escolar, sin importar si ellos asistían a establecimientos públicos o privados, también contempló la promoción de mecanismos competitivos de tipo mercado entre las instituciones escolares, además del traspaso de recursos y potestades desde el Estado a organismos privados de administración educacional, y el desmantelamiento de los sistemas de supervisión estatales (OCDE, 2004).

Los años noventa comienzan con un contexto, donde se privatizó y municipalizó el sistema escolar, alcanzando este último, una matrícula del 58%, el sistema privado con aporte del estado alcanza un 34,3% y el sistema privado sin aportes posee un 7,7%. La principal forma de financiar el sistema estatal es la subvención, donde el sostenedor, ya sea municipio o persona jurídica privada con o sin fines de lucro, cancela al establecimiento una cantidad en relación a los alumnos que asisten a clases. El principal mecanismo de financiamiento estatal es una subvención por alumno que asiste a clases, que es cancelada a los sostenedores educacionales, ya sea un municipio o una persona jurídica privada con o sin fines de lucro (González, 1998 y 1999).

Los principios fundamentales del sistema están consagrados en la Constitución política de 1980 que declara: La libertad de enseñanza incluye el derecho de abrir, organizar y mantener establecimientos educacionales. La libertad de enseñanza no tiene otras limitaciones que las impuestas por la moral, las buenas costumbres, el orden público y la seguridad nacional. La enseñanza reconocida oficialmente no podrá orientarse a propagar tendencia político partidista alguna. Los padres tendrán el derecho de escoger el establecimiento de enseñanza para sus hijos (Chile, Ministerio del Interior, 2002).

Actualmente el Sistema Escolar se rige por la Ley Orgánica de Educación (2009), además se conforma de niveles, parvulario, básico y medio. El Sistema está en manos del Ministerio de Educación del Gobierno de Chile. Este tiene como principal objetivo proponer y evaluar las políticas y los planes de desarrollo educacional y asignar los recursos necesarios para las actividades educacionales (UNESCO, 2010).

1.1.3 Currículum Nacional

Definir currículum es un tema de múltiples aristas, el cual depende de la perspectiva en la cual se sitúe cada autor. En este sentido, Bernstein citado en Cox (2003) describe el currículum como una selección cultural, que persigue fines formativos, orientando y organizando el proceso educativo de los estudiantes, en función de los contenidos, habilidades, esquemas mentales y valores que se consideran imprescindibles para la formación de los educandos.

Los ajustes curriculares, van entrelazados directamente con las necesidades y requerimientos que presenta el mundo actual, en donde la globalización juega un rol fundamental, gracias a las nuevas tecnologías, que han puesto información al alcance de todos, impulsando cambios económicos, culturales y sociales, generando sentimiento de igualdad de oportunidades, entendiendo la educación como un derecho para todos y todas.

Dirigiéndose al pasado, encontramos que durante el gobierno del presidente Frei Montalva, se lleva a cabo la reforma educativa de 1965, apoyada por Estados Unidos, país que

financia en parte el proceso de diseño e implementación de la reforma, estableciendo una postura acorde al pensamiento capitalista, en donde el ámbito educativo se encuentra ligado al desarrollo económico y social, a través de la formación y capacitación humana y su posterior relevancia en la productividad (Oliva, 2010).

Dentro de la reforma, destaca el enfoque técnico que se le otorga a la educación, instaurando un currículum por objetivos. Además, esta nueva organización, establece una educación básica de ocho años. Arellano (2001) menciona que durante la década de 1980, entra en acción una reforma descentralizadora de la educación, la cual traspasó los establecimientos educacionales dependientes del gobierno hacia los municipios. De la misma manera que el autor anterior, Cox (1997) indica que en la década de 1980, la dictadura militar ejecuta una reforma descentralizadora y privatizadora de la educación, que hasta ese entonces consistía en un modelo sumamente centralizado, a cargo del estado chileno.

Otro legado que dejaron las políticas de la década de los ochenta, fue la implementación del Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE) en 1988, prueba estandarizada con un sentido tecnicista, que busca conocer el grado de aprendizaje del currículum por parte de los estudiantes, Arellano (2001) y Cox (1997). Previa implementación del SIMCE, existían otros programas con la labor de medir la calidad de la educación. El primer programa se llevó a cabo en el gobierno del presidente Frei Montalva, a través de una prueba nacional para octavo básico, que se desarrolló entre los años 1967-1971 a cargo del Ministerio de Educación. El segundo, fue el Programa de Evaluación del Rendimiento Escolar (PER), a cargo del Departamento de Investigación y Tecnología de la Universidad Católica (DICTUC), aplicado entre 1982-1984. En los años siguientes 1985-1986, el sistema de evaluación existente pasó a nombrarse Sistema de Evaluación de la Calidad de la Educación (SECE) a cargo del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP). Más tarde, entre los años 1988-1991, se instauró el Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE), que durante ese periodo estuvo bajo la dirección de la Universidad Católica, para luego pasar a

estar a cargo del Ministerio de Educación, desde 1992 a la actualidad, Bravo (2011), García-Huidobro (2002), Eyzaguirre y Fontaine (1999) y Schiefelbein (1992).

En el área de educación, la dictadura militar dejó como herencia la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE), a través de la cual se creó el Consejo Superior de Educación, organismo público que involucra representantes de las Fuerzas Armadas, de la Corte Suprema, de la Educación Superior, entendiendo que el currículum educativo es responsabilidad de todas las áreas. Este organismo, funcionaba independiente del Ministerio de Educación. El Consejo Superior, era el responsable de aprobar el currículum educativo, propuesto por el Ministerio de Educación (Cox, 2003). Además, el autor señala que mediante la Loce, se establecía que el marco curricular debía ser expuesto a través de Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios.

En 1996, mediante un proceso de reforma en lo que refiere a educación, la enseñanza básica cuenta con un marco curricular, a través del programa de Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación, y desde 1998 la educación media, proceso que logró cubrir la totalidad de los niveles de enseñanza media en el año 2002.

Otros aspectos importantes de los que se hace cargo la reforma, por un lado es la actualización de los objetivos y contenidos de los programas vigentes hasta entonces, entendiendo que estos llevaban funcionando cerca de dos décadas. Por otra parte, continuando con la idea de descentralización, pero ahora sobre el currículum, se les otorga mayor libertad a los colegios para la creación de sus propios planes y programas de estudio, Arellano (2001) y Cox (2003). Es en este punto, donde los establecimientos educacionales tienen la facultad de innovar sus prácticas a través nuevas estrategias y/o contenidos que puedan lograr los objetivos de aprendizaje, como pueden ser los juegos malabares.

La Loce, es reemplazada recién en 2009, por medio de la Ley General de Educación (LGE), impulsada por el movimiento social de educación secundaria el año 2006 y que rige en la actualidad, que entre sus cambios, establece la reducción a 6 años de la enseñanza básica y el aumento a 6 años de la enseñanza media, Oliva (2010).

Algunos aspectos importantes abordados por la LGE, es la creación de un Consejo Nacional de Educación, compuesto por docentes, académicos, representantes de universidades y profesionales del área educativa designados por el presidente. Esta institución tiene la facultad de aprobar las bases curriculares y planes propuestos por el Ministerio de Educación. Además, se crea la Agencia de Calidad de la Educación y la Superintendencia de Educación, la primera a cargo de evaluar la calidad de los establecimientos educacionales, mientras que la segunda se encarga de realizar las fiscalizaciones a los establecimientos, cerciorándose que estos cumplan con sus obligaciones y deberes, (Educarchile, 2009).

1.1.4 Educación Física en Chile

Hoy en día, la educación toma pieza fundamental en la sociedad formando ciudadanos y personas, personas con distintos saberes, entre ellos la educación física que en Chile parte en 1810 con un periodo hasta 1906 con intencionalidad de incluir la gimnasia y la otorgación de horas en la educación escolar, materializada en la construcción de gimnasios y contratación de profesores (Cornejo, Matus & Vargas, 2011). Luego alrededor de 1854 se incorporan estas clases a las escuelas normales en donde se buscaba la formación de profesores, logrando llegar en 1865 a las escuelas primarias escolares, incluyéndolas en los planes de estudio por el director de la escuela Andrés Bello, José Mercedes Mesías (Soto, 2000).

Es así como en 1869 ingresa la enseñanza de la Educación Física y Música a las escuelas, proporcionando así una educación más integral (Cornejo et al., 2011). Se comenzó con actividades relacionadas con ejercicios militares, a la vez usada por los estudiantes para realizar gimnasia como un medio de recreación al no haber profesores o monitores que llevaran a cabo esta práctica. Además, en este año la Educación Física da un giro hacia una pedagogía del cuerpo, planificación y programa de Educación Física y enseñanza de la higiene en el periodo escolar.

Luego de esto y a partir que esta disciplina adquiriría mayor importancia, se comenzó a traer profesores extranjeros para fortalecer saberes sobre la práctica de la educación física, momento conocido como misión pedagógica alemana, instancia que se da en 1884, en donde se envían profesores a Europa para potenciar sus conocimientos. Uno de estos profesores es Joaquín Cabezas, que en el mandato del Presidente Balmaceda es enviado al Real Instituto de Gimnasia de Suecia a perfeccionarse, volviendo en 1893 para imponer la gimnasia sueca o educativa.

Momento clave llega en 1889 en donde por decreto de ley se incluye en todos los colegios la práctica de gimnasia, se crea además el Instituto Pedagógico, con la finalidad de formar profesores (Cornejo et al., 2011). En el año 1906 se funda el Instituto Superior de Educación Física y Manual creado por el presidente German Riesco, conocido como el primer instituto de Sudamérica, “físico de Chile” en donde Joaquín Cabezas es elegido para ser su director (Guarda, 2006).

Así es, como finalizando el siglo XIX y a comienzos del siglo XX, a pesar que se observa una preocupación por el desarrollo de la gimnasia o educación física, se mantienen problemas de implementación e infraestructura en los colegios. Junto con lo anterior también existen problemas de ideologías de enseñanza, representadas por una parte por Joaquín Cabezas con su gimnasia sueca o educativa y por otro lado con José Francisco Jenschke, con su ideología respecto de la gimnasia alemana más bien militar, además de otros educadores quienes proponían una educación física más acorde con las necesidades del pueblo.

Pero finalmente Joaquín Cabezas logra imponer de mejor forma sus ideas gracias a su cargo como Director del Instituto Superior de Educación Física y Manual (Cornejo et al., 2011). Matus, (1932) señala:

Desde 1906 se cambió el sistema alemán al sueco. Se fundó un Instituto de Educación Física, se contrataron maestros y maestros en el extranjero, se igualó la renta de las diversas asignaturas, se dio a la gimnasia un lugar preferente en la promoción de los alumnos, se construyeron gimnasios completos en un gran número

de establecimientos de ambos sexos y el Gobierno dictó leyes especiales y reglamentos, a pesar de esto la gimnasia científica de Ling ha fracasado ruidosamente en Chile.

Ya en 1920 la educación física logra un gran impulso a través de la Dirección General de Educación Física a cargo de Osvaldo KolBach, pero se produciría un estado de escasa actividad educacional en 1930 ya con la crisis política y económica que enfrentaría el país.

En 1932 cesa sus funciones la Dirección General de Educación Física y se da inicio a un nuevo organismo, el Consejo Superior de Educación Física con la misión de organizar la educación física independientemente, bajo la custodia eso sí, del por entonces Ministerio de Guerra, debido a que tenía una mayor relación con la práctica de la disciplina (Cornejo & Matus, 2013). Lo anterior hace referencia al proceso que por entonces enfrentaba Chile, la dictadura militar. Además, la gimnasia se relacionaba con la higiene y el desarrollo personal de la ciudadanía. (Cornejo et al., 2011).

En 1934 surge el primer boletín de Educación Física, donde se profundiza en los trabajos académicos de los profesores de la Escuela de Educación Física, el antes llamado Instituto de EFI. Este boletín se transformaría en 1951 en la Revista Chilena de Educación Física (Poblete, C., Moreno A., Rivera, E 2014). Otro de los personajes relevantes de la educación física es Bisquertt que sustituye a Joaquín Cabezas fomentando dos líneas; el derecho de todos los ciudadanos a la mejor educación y un enfoque más biológico a la educación física (Lara, 2008).

En las próximas décadas el estado adquiere una participación más activa en la educación física cambiando enfoques de acuerdo a los gobiernos de turno. De 1946 a 1952 en el mandato del presidente Gabriel Gonzales Videla se pone énfasis en la parte motriz y cognitiva del estudiantado. Es así como comienza a depender del Ministerio de Educación y Defensa, desvinculándose de la Dirección General de Deportes, la cual funcionaba de manera independiente (Cornejo et al., 2011).

Luego en el gobierno del presidente Frei Montalva (1964-1970) el Ministerio de Educación y la Dirección General de Deportes establecen una conexión, trabajando en conjunto para lograr nuevos resultados en la educación física (Muñoz, 2001). Es así como en el mandato del presidente Salvador Allende (1970-1973) se comienza a vislumbrar una preocupación que se constata en un artículo oficial, en donde se promovían las actividades físicas y deportivas como un derecho de todos los ciudadanos. Más tarde, con el mandato de Augusto Pinochet y la dictadura (1973- 1990) se produce un gran cambio en la educación, ésta ya no está a cargo del Ministerio de Educación, si no que pasa a la Administración Municipal y a los privados, dando el poder para contratar y despedir profesores y dirigir instituciones e instalaciones.

Posterior a la vuelta a la democracia durante el gobierno del presidente Aylwin (1990-1994) se crea el programa de formación física de la juventud, orientando muchas acciones a potenciar en el ámbito preescolar, escolar y universitario, desde una visión social, integradora, recreativa, formativa y competitiva. Después, con el gobierno del presidente Eduardo Frei (1994-2000) se gestiona una ley que se promulga en el mandato del presidente Ricardo Lagos Escobar (2000-2006) la que establece una mayor importancia a la educación física y propone un Sistema Nacional de Medición de la Educación Física y Deportiva. (SIMCE) siendo aplicado en el gobierno de Sebastián Piñera (Cornejo et al., 2011).

Actualmente la educación física se encuentra a cargo del Ministerio de Educación compartiendo objetivos con el IND, principalmente el SIMCE y los Juegos Deportivos Escolares, y el Ministerio de Salud, dando importancia a la actividad física y salud forjando distintos programas como “Elige Vivir Sano” que por distintos motivos ya no siguió funcionando teniendo muy buenos resultados (Cornejo et al., 2011).

Así la práctica de la educación física comienza a tomar énfasis hasta hoy en día, que es una práctica esencial en contra del sedentarismo y obesidad.

1.1.5 Planes y Programas

El Consejo Nacional de Educación, en su página web, www.cned.cl, define al plan de estudio como un organizador del tiempo orientado al logro de los objetivos de aprendizaje explicitados en las Bases Curriculares, determinado para cada curso y respectivas materias o asignaturas. Mientras tanto, al hablar sobre el programa de estudio, señala que éste “entrega orientaciones didácticas que facilitan el proceso de enseñanza, aprendizaje y evaluación de los objetivos de aprendizaje”.

Ahora, abocándose a lo que son netamente las bases curriculares, el Gobierno de Chile, a través de la Unidad de Currículum y Evaluación, formuló un documento que lleva por nombre “*Nuevas Bases Curriculares 2013*”, en él describen una breve reseña de cómo éstas últimas llegan al actual sistema educativo nacional.

La Ley General de Educación (Ley N° 20.370), en su artículo 19 declara que la educación básica se orienta hacia una formación integral de los estudiantes, abarcando dimensiones físicas, afectivas, cognitivas, sociales, culturales, morales y espirituales, buscando desarrollar sus capacidades en concordancia a habilidades, conocimientos y actitudes declarados en las bases curriculares. Dicha Ley modificó los objetivos generales de la educación tanto para la educación básica, como media, además de ello, impulsó la prescripción del currículum mediante Objetivos de Aprendizaje, eliminando los Objetivos Fundamentales y los Contenidos Mínimos, entre otras modificaciones. La Ley N° 20.370 fue promulgada en septiembre del año 2009, sin embargo, las bases curriculares de 1° a 6° básico fueron elaboradas y aprobadas tres años después. Los ya nombrados Objetivos de Aprendizaje son precisados como aquellos objetivos que definen los aprendizajes esperables para cada asignatura en cada año escolar. Estos son orientados y hacen referencia a habilidades, conocimientos y actitudes (objetivo procedimental, conceptual y actitudinal, respectivamente), y es con ello que se busca propiciar un desarrollo integral óptimo de los estudiantes.

En Educación Física y Salud, al consultar las Bases Curriculares propuestas por el Ministerio de Educación para los cursos de 1° a 6° básico (2013), los objetivos de aprendizaje están organizados en tres ejes, habilidades motrices, vida activa y saludable y seguridad, juego limpio y liderazgo.

El primer eje consta del desarrollo motriz como eje central de la asignatura mediante el trabajo de habilidades locomotrices como caminar, correr, saltar, entre otras. Manipulativas, como lanzamiento y recepción de objetos y de estabilidad, como girar, equilibrar, etc. El segundo eje tiene como finalidad que los estudiantes ejecuten actividades físicas de intensidad moderada a vigorosa y que hagan de ellas parte de su vida cotidiana, es decir, busca promover la práctica de actividades físicas y la alimentación saludable. Mientras que el tercer y último eje se pretende que los estudiantes den relevancia al comportamiento seguro en la práctica deportiva, entendiéndose aquello como la importancia del calentamiento y el uso adecuado de implementos. Además de ello, se espera que los educandos cumplan las reglas estipuladas en cada actividad y muestren actitudes de lealtad hacia los compañeros.

Además de lo anterior, cabe destacar que las Bases Curriculares de la disciplina en cuestión, promueve un grupo de actitudes para todos los cursos mencionados con anterioridad, dichas actitudes derivan de los Objetivos de Aprendizaje Transversales (OAT), algunas de ellas son: valorar los efectos positivos de la práctica regular de la actividad física hacia la salud, demostrar confianza en sí mismos al practicar actividad física, demostrar disposición al esfuerzo personal, superación y perseverancia, entre otras.

1.1.6 Objetivos de Aprendizaje

Anteriormente conocidos como Aprendizajes esperados, actualmente en nuestro país, se comienza a hablar de Objetivos de Aprendizaje con las nuevas bases curriculares y noveles planes y programas, vigentes para la actual enseñanza básica del sistema escolar.

El MINEDUC (2016) en sus Bases Curriculares, define los objetivos de aprendizaje como los aprendizajes finales esperables para cada asignatura durante un año escolar. Siendo éstos habilidades, actitudes y conocimientos, elegidos en vista que hacen entrega a los estudiantes de herramientas cognitivas y no cognitivas fundamentales para su desarrollo íntegro, facilitando así, una comprensión y manejo del entorno y presente, que les posibilita y despierta, el interés por seguir aprendiendo.

El Ministerio de Educación en Chile plantea que el foco del quehacer educativo debe estar en el aprendizaje, y para ello, declara que en la elaboración de los Objetivos de aprendizaje se entrelacen habilidades, conocimientos y actitudes, a través de los cuales se persigue plasmar de forma tangible y precisa qué aprendizajes debe lograr el estudiante.

Sin perjuicio de lo previamente señalado, la máxima entidad educativa de Chile suma a estos objetivos de aprendizaje los objetivos de aprendizaje transversales OAT, entendiendo a éstos como los aprendizajes a conseguir que poseen un carácter holístico de carácter ético, social e intelectual.

Se desprende de lo anterior, que los objetivos de aprendizajes del MINEDUC están en línea con los cuatro pilares de la educación de Delors (2013) buscando el aprender a conocer, aprender a hacer; aprender a vivir juntos; aprender a ser.

1.1.7 Evolución de los Objetivos de Aprendizaje

Al hablar de Objetivos de Aprendizaje, no se puede dejar afuera la Taxonomía de Bloom (1971) en la cual se plantea un orden del pensamiento creciente, de menor a mayor: el conocimiento; la comprensión; la aplicación; el análisis; la síntesis; la evaluación. Ni tampoco la posterior Taxonomía de Anderson y Krathwohl (2001), mediante la cual sufre algunas modificaciones en redacción- ya que se escribe en infinitivo- como en el orden de los últimos niveles: conocer; comprender; aplicar; analizar; evaluar; crear. La última

taxonomía enarbola la creación como el más anhelado nivel de pensamiento, elemento que se tiene en consideración en educación.

La evolución de los aprendizajes desde Bloom y luego desde sus sucesores irá acorde a los niveles de pensamiento planteados aplicados a cada área disciplinar educativa.

En Educación Física se plantea una evolución de los Objetivos de Aprendizaje desde Primer año básico hasta 8vo año básico, de los desde ahora OA. (Ver Anexo N° 1)

1.2.- INNOVACIÓN

1.2.1 Concepto Innovación

Según la RAE, el concepto de innovación es definido como alteración de algo, introduciendo novedades, en el ámbito de la educación, se presenta como fundamental para la mejora de los procesos de enseñanza –aprendizaje y se constituye como una base para el diseño y desarrollo curricular, son variadas las definiciones con matices que las diferencian pero, Leticia Britos (2014), define innovación en el núcleo pedagógico como una redefinición y una búsqueda permanente del objetivo de la educación por parte del profesor, logrando mantener el interés por el aprendizaje hasta la vida adulta.

Las variadas innovaciones en el aula tienen como protagonistas a los docentes y equipos de trabajo, quienes desarrollan prácticas formativas colaborativas (Medina, 1988).

1.2.2 Innovación en Educación Física

En Educación física hay distintos niveles de innovación según Sparkes (1992), en el primer nivel, el más superficial, se encuentran los cambios que sólo afectan al contenido y actividades que se realizan, son una simple novedad, en el segundo nivel, se encuentran las que intervienen en los elementos curriculares más complejos (metodología, evaluación, entre otras), son cambios de mayor complejidad y suelen traer consigo más cambios al

influir las creencias profesionales que guían la práctica de los docentes, finalmente en el nivel de mayor profundidad, implica necesariamente realizar cambios en los niveles anteriores, es el más difícil de aplicar, requiere de un proceso largo, supone cuestionarse tanto las prácticas educativas que se realizan como las convicciones pedagógicas en que se basan dichas prácticas.

Para el proceso de innovación en educación física, se presentan algunas recomendaciones a continuación:

- Analizar las oportunidades, deben hacerse en campos diferentes y de forma sistemática en la totalidad de las fuentes de oportunidades para innovar.
- Realizar una innovación conceptual y perceptiva, que lleva consigo, salir a observar, preguntar y escuchar, para luego sintetizar, analizar y decidir.
- Una innovación efectiva, debe ser simple y bien centrada, comenzando en pequeña escala, para poder ponerla en acción y evaluarla.
- La innovación debe ser precisa apuntando a la solución de un problema, dado que se torna difusa al diversificarla.
- Se debe innovar para el presente, buscando su aplicación lo más próxima posible.
- La innovación en la educación Física se concibe como los cambios planificados en la intervención didáctica del profesor, en los materiales que utiliza o en su contexto, con el objetivo de mejorar la calidad de la educación y la profesionalización (Viciano 2001).

1.2.3 Malabarismo y Circo

Los malabares se encuentran inmersos en las variadas técnicas provenientes del circo, entendiendo técnicas como habilidades o especialidades practicadas en el circo, siendo, el malabarismo la técnica de mayor difusión y práctica en el mundo y en nuestro país (Ernest, 1990). El conocer sobre el circo permite acercarse al término malabarismo.

1.2.3.1 Referencia Histórica del Circo

El término “circo” es un concepto que sin duda no es fácil de definir., Se puede entender primeramente, como el recinto donde los romanos celebraban los juegos públicos. Por otra parte como un tipo de teatro circular, donde se realizan los ejercicios de equitación, domesticación, equilibrio y exhibiciones. Y también como actividad desordenada. Mientras tanto el que más se acerca a la definición actual es la que entiende al circo como un espacio físico donde se realizan espectáculos antiguos o espectáculos deportivos o acrobáticos (Bailly 2009). La RAE por su parte, en su 23^o Edición (2014) lo define como: “Edificio o recinto cubierto por una carpa, con gradería para los espectadores, que tiene en medio una o varias pistas donde actúan malabaristas, payasos, equilibristas, animales amaestrados, etc.”.

Por su parte, Carriquiry, R., Colarte, N., Crispi, N., Gaete, L., & Oliva J. (2015) señalan: Los romanos fueron quienes bautizaron la palabra circo, vinculándola a actividades de ocio y recreación. Durante la Edad Media, debido a las invasiones bárbaras, feudalismo, inestabilidad política y el control de la Iglesia Católica en la sociedad europea, fue un periodo muy poco prolífico en cuanto a la creación y el desarrollo de las artes.

En la época del Renacimiento la actividad circense vuelve a surgir, formándose pequeñas agrupaciones de artistas, cuyo principal núcleo era la familia. El circo es un concepto el cual es bastante familiar, donde se imagina un espacio en que se presentan una variedad de habilidades y destrezas que cautivan al público. Pero el circo es un espectáculo que se ha venido realizando desde hace ya mucho tiempo, Seibel (2005) nos señala que tiene sus primeros indicios en la cultura egipcia unos 3500 años A.C.

Además, el autor se refiere a que el circo es una especialización teatral derivada de los rituales, los cuales pueden rastrearse desde tiempos remotos en todos los continentes, por ejemplo en África, los egipcios dibujaban en las grutas malabaristas con tres pelotas y las destrezas de los equilibristas y acróbatas. En América, los mayas representaban los contorsionistas en cerámicas, y en los dibujos precolombinos se encontraban entre distintas

acrobacias las pruebas de antipodismo y el baile de zancos. También se llama “payasos” a los Onas de Tierra del Fuego que representaban a personajes cósmicos del ritual como Halaháches, grotesco panzón de máscara blanca y cuernos de arcos, el único que puede desafiar a la diosa más temida y burlarse de ella. En Oriente, hace 3.000 años, los malabaristas y acróbatas viajan juntos en grupos; en China el arte acrobático posee una historia de más de 2.000 años. En Europa, una rica documentación muestra el desarrollo de diferentes modalidades acrobáticas entre griegos y romanos. (Picadero, 2012)

Los primeros indicios de circo moderno datan de 1768 en Londres de la mano de Philip Astley, de ahí en adelante los circos de carpa movable fueron incrementando en todo el mundo. Uno de los circos más importantes e influyentes del mundo es el Circ Du Soleil que a partir de la innovación, montaje dramático y juegos de malabares de todo tipo, lo transformaron en la compañía más importante hoy por hoy. Una característica importante del circo es que funciona en una estructura comunitaria, donde no existe división de trabajo, cada uno de los integrantes cumple varias funciones: manuales, artísticas. Organizado por familias, propietarias o asalariadas, su trabajo está destinado a un público no específico (Seibel, 2005).

1.2.3.2 Malabarismo como concepto

Respecto a este concepto, según la visión de expertos la que se aprecia más acorde y completa es la que nos entrega James Ernest (1990), quien define malabar como el poder realizar una hazaña visualmente y/o físicamente desafiante usando uno o más objetos inanimados, lo cual la mayoría de gente no sabe cómo realizarlo, y además no tiene un real propósito más que el entretenimiento, donde los métodos de manipulación no son misterios (magia).

1.2.3.3 Historia del Malabarismo

Los inicios del malabarismo son ancestrales y están relacionados con la pantomima, la danza y la música, también con la relación que ha tenido el hombre a lo largo de su historia con los ritos religiosos, en los cuales se exhibía, por parte de Chamanes, hechiceros o personas vinculadas con los dioses, habilidades para atraer o convencer a las personas de sus poderes sobrenaturales, entre ellas, los malabares.

La basta historia humana deja la primera evidencia del malabar para su estudio en la cultura egipcia, cercano al 2000 a.C., por medio de unas pinturas de mujeres que realizan malabares con varias pelotas por sobre sus cabezas, encontradas específicamente en la décimo quinta tumba del príncipe del imperio medio, Beni Hassan (Comes, 2000), en el lado este del río Nilo, cercano a la gruta de Artemisa. Existe información sobre una inscripción a Septimus Spika, un popular malabarista de la antigua Roma, que está en el museo Real en Mantua, donde es representado manteniendo siete pelotas en movimiento. Ziethen y Serena (2002) identifican, en Europa, la presencia de los malabares en un personaje icónico como lo es el juglar, quien iba de un lugar a otro haciendo juegos, cantando y bailando ante el pueblo, nobles o reyes con la finalidad de entretener, por medio de una estatua que realiza malabares y equilibrio en el 200 d.C. específicamente en Tebas (Egipto). En el 675 d.C., estos personajes se reunieron en Grecia, en la ciudad de Esparta para formar parte de un certamen que reunía presentaciones de música y espectáculos de diversión. También en el continente europeo, ahora en Roma, en el conocido coliseo romano, que generalmente exhibía espectáculos de lucha, también existen registros de malabaristas presentando su arte, en el centro del también conocido como circo romano.

Por el lado oriental, específicamente en la cultura de la dinastía Chang en China, que, influenciada por el boomerang, herramienta utilizada para la caza y en la guerra y, siempre caracterizada por ser artesanos muy habilidosos, se presenta uno de los más antiguos artefactos de los malabares, el diábolo, que se utiliza hasta el día de hoy.

Posteriormente en la dinastía Han se realizaba, un encuentro llamado los 100 juegos, de los cuales formaban parte los malabares, y una de sus pruebas era lanzar y recepcionar 5 armas diferentes. Gran parte de la cultura China se transmite a Japón a través de Korea, transmitiendo recíprocamente aspectos del malabarismo forjando una identidad con aspectos que los diferencian, es así como en la cultura China, aplicar giros a los platos sobre cañas delgadas, los cuales son clasificados actualmente como un tipo de malabar de giroscópico combinados con contorsionismo del cuerpo, se convirtieron en una manifestación característica. En Japón, las manifestaciones de los malabares tenían un sentido más simbólico y profundo, vinculado a rituales (Ziethen y Serena, 2002), estaban en forma de lanzamientos de bastones y balancear, rodar o pegar pelotas de mediano tamaño en varias partes del cuerpo.

Constantinopla, que fue la capital de importantes imperios como el romano, bizantino, latino, otomano, se convirtió en el primer lugar de encuentro circense, donde se generaba un intercambio cultural entre las personas provenientes del este y oeste, esto debido a su ubicación geográfica, entre Europa y Asia, ya que en ambos continentes el desarrollo de los malabares tenía aspectos que los diferenciaba.

1.2.3.4 Tipos de Malabares

Los malabares tienen distintas clasificaciones y se establecen definiciones particulares para cada una de ellas. Estas son algunas de las definiciones aportadas por James Ernest (1990), las cuales se fundamentan en el tipo de manipulación realizada e incluyen ejemplos:

- Malabarismo de lanzamiento: lanzar y recibir un número cualquiera de cosas (ejemplos: clavos, pelotas, entre otros), a menudo con patrones complejos.

- Malabarismo de balance: mantener un objeto en equilibrio dinámico, este grupo también incluye “setting”, el cual es la mantención de equilibrio estático. La diferencia entre estas dos, equilibrio dinámico y estático, recae en que, para el caso del equilibrio dinámico el objeto equilibrado podría caer si no se recibe la acción de ayuda del malabarista, a diferencia del equilibrio estático, el cual no requiere de la acción de ayuda. Tomando como ejemplo, el poder mantener equilibrado sobre la frente un taco de billar para el equilibrio dinámico y un salero, también en la frente para el equilibrio estático.
- Malabarismo giroscópico: realizar malabares tomando ventajas de los elementos que tienen propiedades giratorias como por ejemplo Platos, pelotas, yoyos, diabólos, y algunas formas de trabajar el bastón del diablo y el bastón de swing.
- Malabarismo de contacto: Manipulación de un objeto o grupo de objetos, en contacto con el cuerpo incluyendo ínfimos lanzamientos, recepciones y giros.

1.2.3.5 Juegos Malabares

Es menester aclarar que juegos malabares y malabares no se definen de la misma forma, aunque, dentro de la bibliografía consultada en variadas ocasiones se presentan como sinónimos.

Los juegos malabares forman parte de los juegos circenses, estos últimos, según Bortoleto (2006), contemplan el aspecto estético creativo y expresivo de la motricidad, impulsando el dominio corporal estético (Parlebas, 2001; Lavega, 2000, Invernó, 2003 & Larraz en Lagardera, 2004). Estos deben ser desarrollados con plena conciencia dado que conforman parte esencial del juego (Huizinga, 1972), además de lo anterior por medio de los juegos malabares se ve beneficiado el desarrollo de las relaciones socioculturales de forma agradable (Caillois, 1958), también, tal como afirman autores como Aguado y Banegas (1989) y Babache (1995), los juegos malabares producen sensaciones y una motricidad que benefician el desarrollo de varios aspectos de la conducta humana como, la creatividad, ya que brindan situaciones motrices nuevas para las personas, tomando como ejemplo la manipulación de diferentes elementos, activando la capacidad de modificar conductas

propias o adaptarse, a pesar, de la poca o nula experiencia previa (Babache, 1995; De Blas, 2000; Comes, (2000); Invernó,(2003).

También, aunque se presente oposición en algunos de los juegos, la mayoría de las propuestas buscan trabajar la cooperación, participación y por ende la inclusión (Fodella, 2000). Además, se favorece la interculturalidad, esto debido a la procedencia de los juegos, desde variadas culturas, lo que provoca vivenciar de manera diversificada en cuanto a la cultura corporal lúdica (De Blas y Mateu, 2000; Parlebas, 2001). A la vez, permiten el desarrollo de la capacidad de expresión corporal, aspecto que es de mucha importancia, defendido por educadores en la actualidad como De Blas y Mateu (2000), Invernó (2003). Por último autores como Babache (1995), Pitarch (2000), Invernó (2003) y Bortoleto (2006), señalan que las habilidades y capacidades tales como, equilibrio, coordinación, ritmo, percepción kinestésica, concentración, fuerza, percepción espacio temporal, velocidad de reacción entre otras, se ven beneficiadas mediante la práctica de estos juegos.

El término juegos malabares es definido por De Blas y Mateu (2000), como, actividades lúdicas con un reglamento inmerso, en las que se implementan los elementos básicos de los malabares por parte de los participantes.

La característica que define al malabarismo diferenciado de juegos malabares es que en el primero, se busca una técnica depurada, lanzamientos y recepciones que permitan realizarlo de una manera específica, formando parte de las técnicas que podemos encontrar en el circo, mientras que los juegos malabares brindan mayor libertad permitiendo romper con los esquemas.

1.2.3.6 Beneficios Motrices de los Juegos Malabares

Para introducirse en los beneficios motrices, es preciso conceptualizar su implicancia para el ser humano. Según Jiménez & Gamboa (2009), nos dicen que “el hombre en un ser inacabado en cuanto nace con un cúmulo de potencialidades que son susceptibles de perfeccionar durante el proceso de desarrollo humano. El movimiento es una de estas

potencialidades”. El desarrollo humano es constante y sin límites, hace cientos de años nunca se pensó que el hombre lograría volar y hoy en día es una realidad. El malabarismo es una técnica que responde a la evolución propia del ser humano, nos permite movernos y también desplazarnos dominando un número determinado de objetos, podemos encontrar malabares con una pelota así como también encontrar malabares con cinco o más pelotas, eso dependerá del grado de experticia de quien o quienes lo practiquen.

Según Núñez, Riffo & Vicencio (2012) “el malabarismo como técnica, busca ser cada vez más sorprendente y dificultoso, aunque la base que sustenta a éste es accesible de realizar por cualquier persona. En este sentido, la práctica y la experiencia dan la clave para la complejidad de la acción”.

Además, los malabares son prácticas que vemos día a día, ya sea de forma más “popular” como son los innumerables personajes que se ven entregando un poco de arte a lo largo de los semáforos y las esquinas de todo el país y probablemente del mundo, como también de una forma más “formal”, como son espacios dedicados al arte circense, como escuelas y circos. Aparte de entregar beneficios a quién o quienes los observan, puesto que indudablemente genera una sensación de intriga y asombro según el nivel de espectacularidad del malabar, entregan beneficios motrices a los propios practicantes de esta disciplina. Pitarch (2000), indica que los malabares son actividades que ayudan a desarrollar los aspectos perceptivo – motrices, motrices y por ende, las habilidades.

Por último, agrega que se puede justificar la integración del malabarismo en el ámbito educativo apuntándolo como un medio de mejora de los sistemas neuromusculares que intervienen en la acción de lanzar-recibir objetos y la mejora en la percepción espacial. En definitiva, el malabar ayuda a un desarrollo integral desde la motricidad y el movimiento.

1.3.- DESARROLLO MOTRIZ

1.3.1 Concepto Desarrollo Motriz

Cuando se habla de desarrollo motriz, se está hablando de un proceso inherente en el desarrollo humano, ya que se trata de un proceso de cambios en las aptitudes motrices que todos experimentamos a lo largo de la vida, desde antes de nacer hasta convertirnos en adultos, pasando de realizar movimientos simples hasta desarrollar habilidades motrices más complejas que buscan el control del propio cuerpo y la autonomía motriz.

Según Pareja (2010) denomina como desarrollo motriz a “una serie de cambios en las competencias motrices; es decir, en la capacidad para realizar progresiva y eficientemente diversas y nuevas acciones motrices, que se producen fundamentalmente desde el nacimiento hasta edad adulta”.

De igual manera que el autor anterior, Carranza & Ato (2010) señalan el “desarrollo motor como un proceso a lo largo del ciclo vital, tiene como principal meta el control del propio cuerpo, desde movimientos simples hasta habilidades motoras complejas que continúan hasta la edad adulta”.

Entendiendo el desarrollo motriz como un proceso que se extiende a lo largo de la vida, es fundamental tener en cuenta que en este periodo de desarrollo, influyen diferentes factores que hacen que estos cambios en las competencias motrices sean diferentes para todas las personas. En este sentido, el desarrollo motriz hace referencia a los cambios en las competencias motrices, así como también de los factores que intervienen en estos cambios (Baena, Granero & Ruiz, 2010).

De acuerdo a lo anterior, Keogh citado por Ruiz, Linaza & Peñaloza (2008) mencionan al desarrollo motor “como un área que estudia los cambios en las competencias motrices humanas desde el nacimiento hasta la vejez, los factores que intervienen en dichos cambios, así como su relación con los otros ámbitos de la conducta”.

Es de vital importancia entender al ser humano como un ser social, que además de transitar por cambios biológicos, se desarrolla y desenvuelve en el mundo, expuesto a diferentes ambientes, experiencias y posibilidades de aprendizaje que irán moldeando su desarrollo motriz.

Según Cobos citado por Núñez J., Hernández & Núñez P. (2012) señala que “el desarrollo psicomotor se encuentra entre lo estrictamente madurativo y lo relacional, o sea que tiene que ver tanto con leyes biológicas como con aspectos interactivos susceptibles de estimulación y de aprendizaje”.

Siguiendo esta línea, es preciso recalcar que existen otros factores además de los biológicos que inciden en el desarrollo motriz del ser humano, como es el caso del ambiente. Según Gamboa (2012) el factor ambiente se interrelaciona con los procesos madurativos y las potencialidades motrices de cada uno, generando las circunstancias óptimas para el desarrollo motriz.

Es por este motivo, que se debe tener en cuenta todos los factores que intervienen en el desarrollo motriz a la hora de facilitar estímulos para el mismo. Para Pareja (2010) hay que tener en cuenta todos los elementos que inciden de una u otra manera en el desarrollo humano. Estos aspectos son biológicos, psicológicos y sociales, además de aspectos internos y externos del ser, en los que se encuentran el medio ambiente, crecimiento, maduración y desarrollo.

De igual manera que el autor anterior, Díaz (1999), establece que el desarrollo motriz es el producto de diferentes procesos relacionados entre sí, que son el crecimiento, maduración y aprendizaje. Este último se encuentra estrechamente vinculado por elementos internos y externos como lo son la herencia y la influencia del medio.

Pareja (2010) define los conceptos anteriormente nombrados, señalando el crecimiento como un proceso en el cual aumenta la masa de un ser vivo, producto del incremento de la masa muscular o del número de células, es decir un aumento en el peso o la talla del niño.

Por otro lado, Díaz (1999), señala acerca del crecimiento que es “fácilmente observable ya que hace referencia al aspecto cuantitativo del desarrollo. El crecimiento representa los cambios que se producen en el organismo en las medidas físicas: aumento de altura, peso, volumen, etc.”.

En lo que respecta a maduración, Pareja (2010) menciona que “se puede entender por maduración, siguiendo el mismo manual, las adquisiciones progresivas de nuevas funciones y características, que se inician con la concepción y finalizan cuando el ser alcanza el estado adulto”. Este es un proceso individual, que es diferente según cada persona.

Por su parte Jordi Díaz (1999) indica que la maduración es más compleja de apreciar dado que “hace referencia a la calidad del crecimiento. Representa el aspecto cualitativo del desarrollo y nos da información sobre la correcta evolución y adecuación de los diferentes órganos y funciones corporales”.

Según Díaz (1999), de lo anterior se desprende que el aprendizaje, y siendo más específico el aprendizaje motriz, incide y potencia positivamente los procesos de crecimiento y maduración.

Sumado a lo anterior, es importante recalcar que aspectos como la herencia y ambiente, poseen un papel significativo en el desarrollo motriz. Siguiendo esta línea, Gallahue y Ozmun, citados por Núñez et al. (2012), indican que el proceso evolutivo de la motricidad humana, es innato a cada persona, en donde son tres los factores que la definen; el contexto o ambiente, la genética o herencia y la maduración.

Algunos autores, en el campo de la psicología, han pretendido disociar la influencia del ambiente con la de la herencia, sin embargo, ambos poseen una gran importancia en el desarrollo motriz íntegro de la persona. En palabras de Rice (1997) “En realidad, tanto natura (la herencia) como nurtura (el ambiente) ejercen influencias importantes. Algunos aspectos del desarrollo parecen más determinados por la herencia y otros por el ambiente, pero en su mayor parte reciben la influencia de ambos factores”.

Continuando con lo señalado anteriormente, es que se entenderán estos dos factores (ambiente y herencia) según lo señalado por diferentes autores, expuesto por Núñez et al. (2012), ambiente se describe como las diferentes situaciones de aprendizaje que puedan experimentar los niños en los diferentes contextos en los cuales se desenvuelven, ya sea su entorno familiar, sus amistades, su entorno dentro del contexto escolar, etc. Donde todos y con cada quien interactúa, poseen características propias y diferentes unas de otras, tratándose de esta manera de factores extrínsecos.

Por otro lado, al referirse a herencia en cuanto a lo motriz, se habla acerca de las potencialidades motrices que cada persona trae consigo, desde su nacimiento, en donde los procesos madurativos juegan un rol importante en el desarrollo motriz de las personas, por lo que se consideran factores intrínsecos.

Resumiendo, todas las personas vienen con una carga genética que les permitirán desarrollarse motrizmente en diferentes medidas, sin embargo, las experiencias motrices que tengan y que les faciliten los diferentes contextos, influirán de igual manera en el desarrollo motriz de cada uno.

En cuanto a las experiencias motrices, muchas veces se presenta la problemática de generar diferencias entre las prácticas y experiencias motrices que tienen los niños respecto a las niñas, en todos los contextos, como lo es en el hogar, en el barrio o en la misma escuela. Este problema, tiene mucho que ver con lo impuesto por la sociedad, por lo que niños y niñas viven procesos diferentes en cuanto a las acciones motrices experimentadas en la infancia, en donde los niños manifiestan más capacidades en acciones que involucren balones, velocidad y saltos; mientras que las niñas presentan mayores capacidades en acciones de equilibrio, agilidad y saltar en un pie (Carranza & Ato, 2010). Apoyando la idea anterior, Gamboa (2010) indica que estas diferencias que se presentan entre niños y niñas, repercuten finalmente en el qué y cómo aprenden los niños, fomentado por las expectativas que tiene la sociedad según el género, que es aceptada culturalmente.

El mismo autor, añade que la clase de educación física, debe propiciar un ambiente de igualdad de oportunidades entre niños y niñas, dejando de lado las diferencias entre lo que deben hacer y aprender, independiente de que se trate de niños o niñas. En relación a lo mencionado anteriormente, Gamboa (2010) manifiesta que “este es un desafío grande al cual debe responder la educación, los centros educativos, los docentes, y especialmente, los docentes de educación física, se debe favorecer una participación activa de todos los niños y las niñas”.

La escuela, tiene la obligación de luchar y suprimir estas diferencias, velando por el desarrollo íntegro de toda la comunidad escolar. Sin embargo, no solo la escuela como institución tiene esta responsabilidad, sino que todos los agentes que pertenecen a ésta tienen el deber de aportar con el cambio de este paradigma, en especial los profesores de educación física, generando instancias que permitan y favorezcan el desarrollo motriz de todos los educandos.

1.3.2 Habilidades Motrices

Para entender las habilidades motrices, en una primera instancia debemos definir el concepto de habilidad motriz. Según Guthrie (1957), la habilidad motriz es “la capacidad, adquirida por aprendizaje, de producir resultados previstos con el máximo de certeza y, frecuentemente, con el mínimo dispendio de tiempo, de energía o de ambas”. Profundizando en esta definición, Ruiz Pérez (1997) citando a Durand entiende por habilidad motriz lo siguiente:

Competencia adquirida por un sujeto para realizar una tarea concreta. Se trata de la capacidad para resolver un problema motor específico, para elaborar y dar una respuesta eficiente y económica, con la finalidad de alcanzar un objetivo preciso. Es el resultado de

un aprendizaje, a menudo largo, que depende del conjunto de recursos de que dispone el individuo, es decir, de sus capacidades para transformar su repertorio de respuestas.

Las habilidades motrices son una capacidad producto del aprendizaje, resultado de experiencias de poder ver y observar (Zevi, 2000), por ende no son espontáneas. Anterior a ellas existe un tiempo que denominaremos movimientos reflejos y rudimentarios, como señala Batalla (2000).

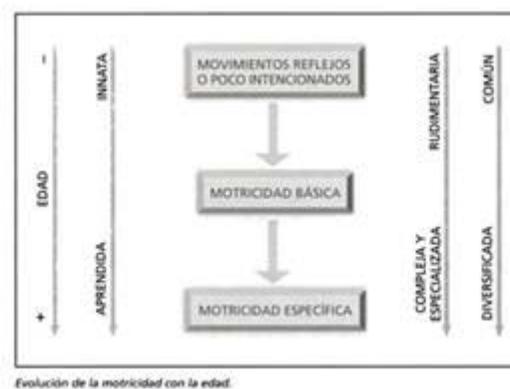


Figura 1. Evolución de la Motricidad con la Edad, Batalla (2000).

- **Movimientos Reflejos:** Se distinguen por ser movimientos involuntarios, que son controlados a nivel medular, constituyen el piso para los futuros aprendizajes de habilidades motrices, siendo por tanto la base del desarrollo motriz. Estos movimientos primogénitos pueden ser agrupados en dos estadios (Gallahue, 1989) :
 - a) Estadio de codificación de la información: Comprende desde el período fetal hasta los cuatro meses de edad aproximadamente. Es un trecho donde ocurre fundamentalmente un almacenamiento de información, el cual se convertirá en sustento neural de experiencias para el posterior estadio de desarrollo, donde serán utilizadas.
 - b) Estadio de decodificación de la información: Abarca desde los cuatro meses hasta prácticamente los dos años de vida. Durante este estadio sucede la integración de los reflejos a las habilidades propias del ser humano, las cuales servirán de cimiento para la comunicación social voluntaria.

- **Movimientos Rudimentarios:** Caracterizados como el arrastre, el gateo, empujar, entre otros. Son la puesta en marcha de la toma de decisiones al explorar el ambiente por parte de quien se inicia en el mundo y en el conocimiento de su cuerpo y lo que puede realizar. Supone un apoyo importante y de gran utilidad en la construcción de esquema corporal (Moreno & Gutiérrez, 1998). Se pueden situar en dos estadios de Gallahue (1982):

- Inhibición refleja
- Precontrol.

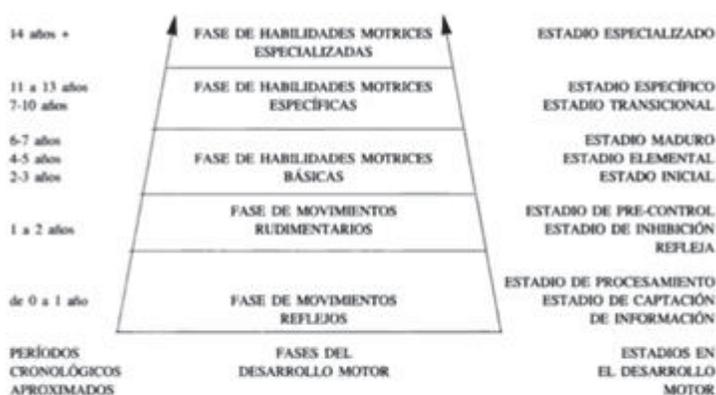


Gráfico 1: Modelo de desarrollo según Gallahue (1982).

Figura 2. Estadios y habilidades motrices (Gallahue, 1982).

- **Habilidades Motrices Básicas:** Se entienden como habilidades motrices básicas en la tradición de la disciplina como una serie de acciones motrices que surgen de modo filogenético a lo largo de la evolución humana, dentro de las cuales podemos señalar: correr, saltar, girar, lanzar.

La clasificación dentro de las Habilidades motrices básicas, según el Ministerio de Educación de Chile (2016), están determinadas por: Locomoción, Manipulación y Estabilidad.

Manipulación: Conjunto de habilidades motoras básicas, singular por la existencia de proyección, y recepción de objetos, como lanzar, golpear, batear y atrapar, entre otras posibles (Martínez, 2007).

Los estadios de Gallahue donde se desarrollan las habilidades motrices básicas son:

- a) Inicial, que va de 1,5 años a 3 años de edad aproximadamente;
- b) Elemental, que va de los 3 a los 5 años de edad aproximadamente y;
- c) Maduro, que va de los 6 o 7 años en adelante.

- **Habilidades Motrices Combinadas:** Cadenas motrices, que nacen de la facultad de poder unir habilidades motrices básicas a modo de eslabones (Renzi, 2009). En el primer nivel los niños son capaces de vincular dos habilidades, correr y saltar, saltar y girar, correr y lanzar, entre otras combinaciones existentes y posibles. Las habilidades Motrices combinadas se desenvuelven en los estadios de Gallahue, transicional y específico. El primero se extiende desde los 7 a los 10 años de edad, mientras el segundo, va desde los 11 a los 13 años de edad. Las experiencias de las habilidades motrices combinadas permiten la elección de una manifestación cultural con fines competitivos o profesionales.
- **Habilidades Motrices Especializadas:** Forman parte de habilidades motrices complejas altamente estructuradas. Para Sánchez Bañuelos (1984), estas habilidades ocurren entre los 14 y 17 años de edad, en la última etapa de la escolaridad regular. Relacionadas frecuentemente con la práctica deportiva y/o manifestaciones culturales profesionales resultado de una elección de desarrollo motriz en la particularidad de un área. Se desarrolla en el último estadio de Gallahue, el especializado.

Ahora, estas habilidades no solo tienen una secuencia lógica natural, también se dan producto de un momento de desarrollo de una persona, es por tanto que el niño va a vivir diferentes etapas, las cuales deben ser respetadas para fortalecer los avances y minimizar los problemas que pueda causar el precipitarse en los tiempos de aprendizaje, para lo cual es preciso seleccionar bien las tareas y el diseño de las mismas (Zampa, 2007).

1.3.3 Conceptos Motrices

Coordinación: El concepto de coordinación, puede ser visto desde una mirada fisiológica, comprendiéndose como la unión y ordenamiento de la musculatura esquelética en función del sistema nervioso central. Según Han, citado en Caminero (2006) define coordinación como "el efecto conjunto entre el Sistema Nervioso Central y la musculatura esquelética dentro de un movimiento determinado, constituyendo la dirección de una secuencia de movimientos".

Por otro lado, Platonov (2001) se refiere a la coordinación desde una mirada motriz, definiéndose como el ordenamiento, organización de ejecuciones motoras en función de una acción específica.

Desde una mirada más deportiva, Vrijens (2006) señala la coordinación como el pilar o la base para poder lograr la ejecución de un movimiento deportivo óptimo, mediante el entrenamiento de esta.

Capacidades coordinativas: Las capacidades de coordinación basadas en las manifestaciones de las reacciones motrices y anticipaciones espacio-temporales, estas son el fundamento de la actividad de los deportistas en situaciones inesperadas y muy variables (Platonov, 2001).

Coordinación (ritmo): Respecto al concepto de capacidad de ritmo (López, 2010) se refiere a que esta, es la facultad de dar un sustento rítmico a las acciones motrices, dicho de otra forma, de organizar los grupos musculares de contracción en función a un orden cronológico. Pero a su vez, comprende la capacidad de adaptación a un ritmo establecido o modificado de manera imprevista.

Por otra parte, (Escobar, 2012) dice que también puede ser entendido como la capacidad de percibir un ritmo procedente de un estímulo musical, visual, acústica, entre otros, y poder traducirlos en una acción motriz de una manera precisa. Esto es importante para las

prácticas de disciplinas de naturaleza cíclica, así mismo para aquellas en que el movimiento específico se realiza a partir de cierto ritmo.

Coordinación (disociación segmentaria): La disociación segmentaria, consiste en la habilidad de realizar acciones motrices distintas entre hemisferios corporales, la que permite presentar acciones donde se evidencia un dominio óptimo de ambos.

Lateralidad: Predominancia lateral o lateralidad significa empleo preferencial o dominio de un lado del cuerpo sobre otro. Se tiende a ser diestro o zurdo, a servirse más del ojo derecho o del ojo izquierdo, del pie derecho o del pie izquierdo. Aunque existe una tendencia general a presentar con regularidad una predominancia diestra o zurda, existen numerosos tipos de combinaciones de lateralidad (Squadroner, Gallozzi & Pasquini, 1995).

1.4.- EVALUACIÓN

1.4.1 Concepto Evaluación

El origen de la evaluación recala en los primeros años del siglo XX en Estados Unidos influenciadas por ideas del progreso de la Administración Científica y por la ideología de la eficiencia social. Es así como en los años treinta, el plan de objetivos de aprendizaje influyó en el currículum y la evaluación, que para entonces era sinónimo de medición, prueba o examen (De la Garza, 2004).

A finales de los años sesenta se comienzan a hacer críticas al modelo tradicional de evaluación, algunos de los autores que criticaban el modelo, eran Scriven (1967), Stake (1967) y Stenhouse (1975) ellos buscaban que la evaluación se enfocara en el proceso más que en el resultado.

Hoy por hoy la evaluación no es un tema que pase desapercibido en la educación, al contrario está muy presente en la práctica educativa siendo conocido como un medio “que permite observar y describir con mayor precisión los aspectos cuantitativos y cualitativos de la estructura, el proceso y el producto de la educación. Su finalidad es facilitar una

predicción y un control lo más exacto posible del proceso educativo” (De la Orden, en Lafourcade, 1977). Además “tiene por objeto descubrir hasta qué punto las experiencias de aprendizaje, tales como se las proyectó, producen realmente los resultados apetecidos” (Tyler, 1973).

En cuanto a evaluación enfocada en la educación física, en la actualidad se entiende como la reflexión crítica sobre las partes e intercambios de cualquier proceso, para determinar cuáles han sido los resultados para la búsqueda positiva de los objetivos que se pretenden lograr (Blázquez, 1993), girando el que, y como se enseña atendiendo a las necesidades que se generan en el aula poniendo al servicio de una pedagogía diferenciada y dificultades de cada alumna o alumno, respondiendo al que como y cuando evaluar.

En educación física la evaluación posee diversos objetivos; conocer rendimiento de los alumnos, diagnosticar el estado en que se encuentran los estudiantes, conocer el progreso de los educandos, valorar la eficacia del sistema de enseñanza, pronosticar las posibilidades de los estudiantes, motivar e incentivar a los alumnos, agrupar o clasificar, calificar a los educandos en base a estándares de rendimiento, obteniendo así la mayor cantidad de información que permita proporcionar avances progresivos de ellos y lograr un análisis a partir de las mejoras que se vayan dando en el camino.

1.4.2 Modalidades de Evaluación

Existen diversas modalidades de evaluación caracterizadas por el momento en que se realizan y por el objetivo que persiguen (Jorba & Sanmartí, 1993), según el momento en el que se realiza la evaluación puede ser antes, la que corresponde a una evaluación pronóstico o diagnóstico, que tiene la finalidad determinar la situación de aprendizaje de cada alumno antes del proceso de enseñanza respectivo, durante, la evaluación formativa, término utilizado por Scriven (1967), para adaptar los procesos didácticos al progreso del alumno y las necesidades observadas en los alumnos o, después de la enseñanza, la

evaluación sumativa, permite realizar balances después de acabado el proceso de enseñanza.

Las técnicas que se utilizan para la recogida de información del objeto evaluado que se detallan a continuación son las más utilizadas en la evaluación educativa. Hoy, estas técnicas son diversas, unas de un carácter más bien cuantitativo y otras más cualitativas, sin embargo no se puede decir que una técnica esté sobre la otra sino que cada una de ellas se adecua en función del propósito que se persigue evaluar, como también los recursos humanos, materiales y económicos que se tengan (criterio de contextualización) (Cabrera, 2000).

Independiente del tipo de técnica a utilizar, este debe cumplir con el criterio de contextualización y con obtener las máximas cotas de fiabilidad, definida como la ausencia de errores y validez, entendido como el grado en que las mediciones obtenidas realmente representan lo que se buscaba describir.

En el contexto de la evaluación educativa, las técnicas utilizadas son muchas y cada día se van probando nuevas, sin sustituir a las más consolidadas, según Santiago & Lukas (2004), las más utilizadas en la actualidad son las siguientes; la observación, entrevista, cuestionario, pruebas de aprendizaje y test estandarizados cada una con sus características.

A. La observación

Distintas son las definiciones del concepto de observación en el contexto de la evaluación educativa, luego del análisis de variadas de éstas, las características que más se repiten son que la observación es un procedimiento de recogida de información que se basa en la percepción sensorial del investigador o evaluador, se basa en el estudio de los fenómenos que se producen natural y espontáneamente y que es un examen de fenómenos actuales tal y como son o tienen lugar en la realidad del momento presente. (Padilla, 2002).

Cabe también diferenciar los conceptos de observación y registro, este último corresponde a plasmar de forma escrita la percepción e interpretación que brinda la observación, en este

sentido, siguiendo con lo que compete a los registros, estos pueden clasificarse en del tipo narrativo, en el cual el evaluador reproduce los sucesos o comportamientos y dando cuenta de lo ocurrido, y en el del tipo en el cual se utiliza un sistema de registros categorial, en el cual el observador dispone de antemano de un listado de las conductas a observar, contribuyendo a una observación más limitada.

Las modalidades de observación pueden diferenciarse teniendo en cuenta distintos criterios, el primero de ellos es el nivel de sistematización del proceso, de esta forma se distinguen tres modalidades:

- Observación no sistemática u ocasional, en la cual el registro de los datos no está estructurado y se realiza de manera esporádica.
- Observación sistematizada o controlada, las conductas a observar están previamente definidas y especificadas.
- Observación muy sistematizada, en donde hay un sistema de categorías de observación muy estructurado.

El segundo es teniendo en cuenta la fuente de datos, aquí se distinguen dos formas diferentes:

- Observación directa, se produce observación y registro al momento que suceden.
- Observación indirecta, en la cual la información es obtenida a través de lo que un sujeto informa sobre sí mismo o de lo que otros entregan sobre él.

Tercero, considerando el rol que adquiere el observador:

- Observación participante: el observador participa de la dinámica de observación.
- Observación no participante: el observador no participa y queda al margen de la dinámica observada.

El cuarto, considerando el agente evaluador:

- Hétero-observación, es el observador que observa las conductas de otras personas.
- Auto-observación: el observador observa su propio actuar.

Las dicotomías no deben considerarse como absolutas, sino que están representando extremos entre los cuales existen posturas intermedias. Los tipos de registro que se pueden presentar para la recogida de datos observacionales, se distinguen entre narrativos y los sistemas de registros categoriales. Registro narrativo, es en el cual el observador reproduce los sucesos o comportamientos, a la vez los más usados son, las notas de campo, los diarios, los registros anecdóticos y descripción de muestras de conductas. Los sistemas de registros categoriales, en donde el observador cuenta de antemano con un listado de conductas en las cuales debe fijar su atención para la observación y registro de los mismos, entre los más utilizados en evaluación educativa distinguen dos:

- Las escalas valorativas, en estas se debe indicar la frecuencia con que ocurre un comportamiento, previamente categorizado.
- La lista de control, en la que debe señalarse la presencia o ausencia de un comportamiento.

Para poder realizar la planificación de la observación, ésta dependerá del tipo que más se adecua al propósito de la evaluación y la modalidad de registro, Cabrera (2000), presenta elementos que aparecen en la génesis de la planificación de cualquier observación:

- Determinar los objetivos y la finalidad del proceso de observación.
- Establecer comportamientos a observar.
- Seleccionar el sistema de registro de las observaciones.
- Identificar el objeto de la observación.
- Temporalizar la observación.
- Establecer condiciones.
- Formar al observador.
- Analizar e interpretar los datos observados.

La observación presenta ventajas y desventajas, éstas se enumeran a continuación.

Ventajas:

- Permite obtener la información tal y como sucede.
- Se puede utilizar con personas que tienen una capacidad verbal deficiente.

- El observador tiene la capacidad de percibir mayores comportamientos que el observado.
- Proporciona información sobre aspectos que no pueden ser obtenidos por otros medios

Desventajas:

- La espontaneidad de las situaciones observadas puede llevar que no se observe un comportamiento al no poder predecir cuándo se va a dar.
- La observación por sí misma proporciona sólo una visión parcial de la conducta, sin percibir las razones.
- La realidad es filtrada en función de la percepción del observador.

B. La entrevista

La entrevista es una técnica cuyo uso en evaluación va en aumento, considerada también como un complemento a la observación, se define como una confrontación interpersonal, en el cual el entrevistador formula al entrevistado preguntas con el fin de conseguir respuestas relacionados con los propósitos de evaluación.

La entrevista presenta las siguientes características:

- Se presenta como una relación entre dos o más personas.
- Es una vía de comunicación, bidireccional que de preferencia es oral.
- Presenta una interacción personal que la diferencia de las demás técnicas de encuesta.
- Tiene lugar una relación interpersonal asimétrica, dado que requiere de unos objetivos prefijados.
- Como una asignación de roles en donde el entrevistador es quien maneja la situación.
- Al ser una técnica, en ella se operativizan contenidos teóricos con la finalidad de estudiar situaciones.

- Se da una relación entre los participantes, por lo tanto es más que la aplicación mecánica de una técnica.
- Es un proceso con diferentes fases.
- La clasificación de la entrevista puede ser en relación a diferentes criterios, entre ellos, los objetivos, el marco teórico del entrevistador, el grado de estructuración de la entrevista.

C. El cuestionario.

Se presenta como la modalidad más utilizada para evaluar tanto en educación como en otros ámbitos, se define como conjunto de preguntas permite recoger información que de forma sistemática y ordenada (Cabrera 2000), se utiliza generalmente cuando la muestra de personas a evaluar es más amplia.

Según Matus, citado en Padilla (2002), la clasificación de los cuestionarios se hace en base a cuatro criterios:

- Según el tipo de ítems, pudiendo ser cerrados, abiertos o mixtos.
- Según la escala de respuesta, buscando juicios categóricos y los otros continuos.
- Según el método de administración, distinguiendo entre personales, por teléfono, correo, etc.
- Según el tipo de información requerida, cuestionarios de información general y de información específica.

D. Las pruebas de aprendizaje.

También llamadas de rendimiento intentan recoger información sobre el aprendizaje logrado tras un proceso de enseñanza-aprendizaje por los alumnos.

Se distinguen entre:

- Las pruebas objetivas, corresponden a instrumentos que analizan el grado de logro de los objetivos de aprendizaje de las variadas áreas curriculares de los alumnos, son una serie de preguntas claras y breves, semejantes a los test de rendimiento pero con una formalidad menor.
- Las pruebas de ensayo, pretenden realizar exposiciones utilizando los conceptos propios de la materia, argumentar y valorar situaciones complejas.

- Las pruebas de ejecución, es la evaluación basada en ejecuciones y requiere que los alumnos demuestren, construyan, desarrollen una solución a partir de unas condiciones y estándares definidos. El más distintivo es el portafolio.

E. Test estandarizados.

Ofrecen método para conseguir muestras de conductas mediante la administración de la misma serie fija de preguntas con las mismas instrucciones y condiciones de tiempo y un procedimiento de corrección cuidadosamente definido y uniforme (Mehrens y Lehmann, 1989). Han prevalecido en la evaluación educativa durante largo tiempo, presentan las siguientes características:

- Se contrastan las ejecuciones personales con criterios establecidos previamente.
- Los resultados que se obtienen servirán para poner en marcha estrategias a nivel individual, curricular y colectivo.

1.4.3 Tipos de Instrumentos Evaluativos Existentes

La evaluación es concebida como un elemento fundamental dentro de todo proceso, es la forma concreta de corroborar que dicho conjunto de actividades se esté llevando a cabo de buena forma. Según González, Guasch & Ponce (2001), el acto evaluativo consta de entregar valor a un objeto o persona. Es por ello que el evaluar se convierte en una acción cotidiana que realizamos en reiteradas ocasiones durante nuestro día a día.

Dentro del ámbito educativo el panorama es similar, la evaluación juega un rol fundamental pues es la forma de asignar una calificación, la cual en ocasiones casi incluso, más importante que el proceso evaluativo en sí. Al momento de evaluar, los docentes se apoyan en distintos instrumentos los cuales les son útiles para la concreción tanto de objetivos de aprendizaje, como de evaluación planteados con en un principio.

Bordas, M. I., & Cabrera, F. (2001) enuncian una serie de técnicas evaluativas centradas en el aprendizaje del alumnado, ellas son:

- **Portafolio:** El portafolio es una colección de los trabajos del estudiante en un período de tiempo determinado y en algún área específica. A través de él, se pueden observar tanto progresos, como logros del educando. (Villarini, 1996). Dicha técnica responde a una concepción de la evaluación desde un ámbito cualitativo. Fischer y King (1995) consideran el portafolio como una tarea multifacética que implica diferentes tipos de actividades y cuya realización se lleva a cabo en un período determinado de tiempo.
- **Diario de reflexión:** Bordas y Cabrera (2001), lo abordan como: “(...) una excelente estrategia evaluativa para desarrollar habilidades metacognitivas. Consiste en reflexionar y escribir sobre el propio proceso de aprendizaje”. A través de la reflexión se tiene la oportunidad de formar estudiantes críticos, el simple hecho de pensar lo que se hizo y analizar las consecuencias del mismo acto hacen al alumno reflexionar sobre su práctica y más aún, sobre su propio proceso de aprendizaje.
- **Mapa Conceptual:** Otra técnica evaluativa mencionada por Bordas y Cabrera (2001) es el mapa conceptual, los mismos autores lo definen como: “estrategia cognitiva muy potente cuando se utiliza desde el inicio, durante el desarrollo y al final de una unidad de aprendizaje, ya sea en el estudio de un tema, de un conjunto de temas relacionados o de toda una asignatura”.

Existen tres instrumentos los cuales son ampliamente utilizados para la evaluación del proceso educativo, estos son las listas de cotejo, escalas de apreciación y las rúbricas, líneas más abajo ahondaremos en ellos. Dichos instrumentos son utilizados transversalmente en el área educacional, puesto que nos dan la opción de, mediante un proceso de observación, evaluar un contenido a elección. Dentro de esas asignaturas está la nuestra, educación física y salud.

1.4.4 Instrumentos Evaluativos más utilizados en Educación Física

Centrándose en la asignatura de educación física y salud, existen diversos tipos de instrumentos evaluativos utilizados por los docentes, los que principalmente se basan en la

observación, debido a la naturaleza de la disciplina. Dentro de los diferentes instrumentos de evaluación, se encuentran las listas de cotejo, escalas de apreciación, tests estandarizados, rúbricas, entre otras. Estas últimas son quizás las menos utilizadas en el campo de la educación física, debido a la complejidad de su aplicación en la realidad educativa.

Dentro de los instrumentos más utilizados en la disciplina de educación física, principalmente en los niveles más bajos (primer y segundo ciclo enseñanza básica), se encuentra la lista de cotejo o lista de control, la cual consiste en una lista de enunciados o criterios que deben ser cumplidos por los estudiantes. Las conductas solicitadas a los educandos por el docente, se traducen en una resolución dicotómica, en donde se establece si el estudiante realiza o no realiza la acción requerida, cumple o no cumple con el criterio establecido, es decir un simple sí o no.

En relación a lo anterior, Ruiz (2009) menciona que la lista de control “se trata de frases, series que expresan conductas positivas o negativas de los alumnos en una determinada actuación. Utilizan un juicio simple: “SÍ” o “NO”, sin añadir matices de tipo cualitativo”. Como menciona el autor, el hecho de que no se incluyan aspectos cualitativos en este tipo de instrumentos, y que solamente se tengan dos opciones extremistas para juzgar el desempeño de los estudiantes, no permite realizar un juicio justo sobre las competencias o el nivel de aprendizaje de los educandos.

Por otro lado, otro tipo de instrumento evaluativo que se utiliza bastante en educación física, son las evaluaciones tipo test, que básicamente se utilizan para medir las capacidades físicas, mediante pruebas estandarizadas. En relación a la idea anterior, Díaz (2005) señala que “los test de valoración de la condición física se han destacado notoriamente por encima de los que valoran otras capacidades y comportamientos hasta el punto de que se han convertido, prácticamente, en los únicos utilizados para evaluar la Educación Física”. Esta situación, responde a que muchas veces, la educación física es vista como entrenamiento, enfocándose en mejorar la condición física, dejando de lado la importancia en cuanto a lo educativo de la disciplina.

Otro instrumento altamente utilizado por los profesores de Educación Física, es la escala de apreciación o escala de medida, principalmente la de tipo numérico, dado que facilita al docente la aplicación del instrumento, debido a que sólo tiene que destacar el nivel de logro del estudiante en función de una escala numérica, cuyos valores han sido descritos previamente. A diferencia de la lista de cotejo mencionada anteriormente, la escala de apreciación le permite al profesor obtener información más certera sobre el aprendizaje de sus estudiantes, gracias a sus diferentes niveles de logros. De la misma manera, Díaz (2005) indica que “estas escalas de medida establecen diferentes niveles cuantitativos o cualitativos para poder determinar, en cada caso, el nivel o capacidad motriz de los alumnos o el nivel de sus aprendizajes”.

A modo de síntesis, si bien pueden existir ciertas preferencias por el profesorado en general respecto a la utilización de un tipo de instrumento evaluativo sobre otro, la elección de éste, va a depender en gran medida de las conductas o cualidades que se desean evidenciar a través del acto evaluativo.

A pesar de ser la escala de apreciación el instrumento más eficiente en esta trayectoria entre paradigmas hacia un enfoque más constructivista, superando a la lista de cotejo y test estandarizados. La escala de apreciación es superada por otro instrumento evaluativo el cual no es tan utilizado en el ámbito de la educación física pero brinda una mejora sustantiva en el aprendizaje de los estudiantes. Este instrumento corresponde a la rúbrica de evaluación.

1.4.5 Rúbrica de Evaluación

Una forma de evaluación de competencia mediante la especificación de criterios es la rúbrica, la cual puede definirse como un conjunto de criterios específicos que permiten valorar los aprendizajes, los conocimientos y las competencias, logradas por el estudiante en un proceso de aprendizaje de una asignatura o disciplina. La matriz o rúbrica de valoración sirve para averiguar cómo está aprendiendo el alumno, pudiendo considerarse como una herramienta de evaluación formativa (Andrade y Du, 2005). En consecuencia son

instrumentos de medición en los cuales se establecen criterios y estándares por niveles, mediante la disposición de escalas, que permiten determinar la calidad de la ejecución de los estudiantes en unas tareas en particular (Vera, 2004).

Esta forma de evaluar permite que el alumno sea evaluado de manera más objetiva y consistente, posibilitando al profesor especificar qué se espera del estudiante y establecer los criterios con los que se calificarán las competencias. Las rúbricas garantizan un valor más auténtico o real que las calificaciones tradicionales (Blanco, 2007).

Existen distintas estructuras y modelos de rúbricas que se adecuan para diferentes casos, proponiendo escalas de evidencias de aprendizajes a través de los cuales se consigue proporcionar al alumnado criterios y orientaciones claras para su aprendizaje, haciéndolo por consecuencia, más partícipe del proceso educativo.

1.4.5.1 Tipos de Rúbrica

Esta forma de evaluar posee dos tipos, la rúbrica global (holística, comprensiva o general) y la rúbrica analítica, a continuación se especifican las descripciones respectivas:

Rúbrica Global: Posibilita hacer una valoración general o de conjunto de un elemento determinado para ser evaluado (Vera, 2004). Mertler (2001) señala que a la rúbrica a es aquella que posibilita hacer una valoración de conjunto del desempeño del estudiante sin determinar o definir los aspectos fundamentales que corresponden al proceso o tema evaluado.

Rúbrica Analítica: Se desglosa en contenidos más específicos como procedimientos, técnicas y otros (Capote & Sosa, 2006). Es aquella que permite evaluar los elementos de la tarea trabajada a partir de criterios a evaluar. En esta matriz de valoración analítica el profesor evalúa inicialmente, por separado, las diferentes partes del producto o desempeño y posteriormente suma la puntuación de éstas para obtener una calificación total (Rodríguez-Gallego, 2014).

Finalmente, si sometemos a análisis a ambos tipos de rúbrica, uno de ellos sale vencedor por amplio margen puesto que presenta características considerables respecto a mejorar el proceso de aprendizaje, promoviendo una valoración formativa (Capote & Sosa, 2006) y brindando a los estudiantes una retroalimentación de cada aspecto o características en los que han sido evaluados. Gracias a lo anterior es que se abre la posibilidad de crear un perfil de fortalezas y debilidades específicas de y para cada estudiante, logrando así finalmente establecer las estrategias necesarias en un curso de acción que venga a mejorar tales elementos deficientes.

1.4.5.2 Ventajas de la Rúbrica

Este modo de evaluar al servicio de los aprendizajes posee las siguientes características beneficiosas en comparación a otras formas de evaluación:

- Los estudiantes valoran la rúbrica por ser beneficioso para su aprendizaje brindando Claridad y transparencia (Reddy & Andrade, 2010).
- Disminuye la subjetividad por parte de los criterios de evaluación por ende, adquiere un carácter más objetivo- sabiendo que nunca se podrá eliminar el sesgo interpretativo- tanto la evaluación como la retroalimentación. (Gatica-Lara & Uribarren-Berrueta, 2013).
- Facilita la calificación del desempeño de los estudiantes, en áreas que son complejas, carentes de precisión e interpretativas, a través de un conjunto de criterios graduados que abren la posibilidad de valorar el aprendizaje logrado por el estudiante (Gil, 2014).
- Una rúbrica con criterios bien formulados será de ayuda al profesor para retroalimentar acertadamente al estudiante para que mejore su aprendizaje (James, 1997).

1.4.5.3 Pasos para elaborar Rúbrica

Para desarrollar una rúbrica de evaluación es necesario tener en cuenta algunos pasos previos para su creación. Según Gatica-Lara y Uribarren-Berrueta (2013):

- 1.- Determinar objetivos de aprendizaje
- 2.- Identificar los aspectos a valorar
- 3.- Definir descriptores
- 4.- Determinar el peso de cada criterio
- 5.- Revisar rúbrica diseñada y reflexionar sobre su impacto educativo.

Ésta secuencia metodológica facilita y asegura una estrecha relación de los objetivos de aprendizaje con los criterios y, la posterior repercusión en los aprendizajes de quien sea evaluado mediante el instrumento.

1.4.5.4 Pasos para validar la Rúbrica

La fiabilidad de un instrumento evaluativo es definida según Arribas (2004), como el grado de precisión con que este mide. Entrega la condición del instrumento de ser fiable, es decir, es la capacidad de tener en su empleo reiterado, resultados veraces en símiles condiciones de medición. El mismo autor declara que la fiabilidad de un instrumento se valora a través de 3 aspectos: consistencia, estabilidad temporal y la concordancia interobservadores.

Hablando de la consistencia, el mismo autor la refiere al nivel en que los ítems se relacionan entre sí. Dicha consistencia se puede comprobar a través de diversos métodos que brinda la estadística, uno de ellos es el coeficiente alfa de Cronbach. Dicho coeficiente varía entre 0 y 1, mientras más se acerque a 1, más fiable es dicho instrumento, siendo considerada una buena consistencia cuando el valor alfa es superior a 0,7.

Para llegar a la elaboración y validación de un instrumento, en esta caso evaluativo, es necesario seguir una serie de pasos indicados por la literatura. Arribas, en el año 2004, nos indica una serie de etapas a cumplir para la elaboración.

- **Definición del constructo o aspecto a medir:** Consta de definir lo que se quiere medir. Ya sean actitudes, conductas o conocimientos, debe ser definido de manera clara y concisa.
- **Propósito de la escala:** Trata acerca de definir el contenido a tratar dentro del instrumento evaluativo, la población a la que va dirigida y el tipo o formato a utilizar.
- **Composición de los ítems:** Los instrumentos y cuestionarios son compuestos por una serie de ítems.
- **Prevención de los sesgos en su cumplimentación:** A través del proceso de elaboración de los ítems del instrumento se pueden disminuir los posibles sesgos de cumplimentación y a su vez, mejorar la validez del mismo. Otro ítem a tomar en cuenta es la redacción del instrumento, intentando eliminar al máximo criterios o indicadores de comprensión dudosa o similar.
- **Puntuación de los ítems:** Es necesario definir el sistema de puntuación que va a ser utilizado, simple o ponderado. Se habla de ítems simples cuando el puntaje total se obtiene de la suma de la asignación de valores entregada a cada opción.
- **Proceso de validación:** Una vez diseñado el borrador definitivo es momento de realizar la prueba piloto.
- **Prueba piloto:** Dicha prueba piloto debe ser realizada a aproximadamente 30 personas, siendo relevante que se parezcan a los individuos de la muestra.

CAPITULO II
DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

2.1. PROBLEMATIZACIÓN

Frente a un escenario agobiante de trabajo intenso, donde los profesionales de la educación parecieran tener la responsabilidad absoluta de lo que ocurre dentro del aula, los profesores noveles son los llamados a ejercer un liderazgo transformacional al interior de la escuela. ¿Pero cómo realizar tal rol si no se cuenta con el conocimiento teórico ni metodológico, como tampoco con experiencias que faciliten el aprendizaje a través de prácticas innovadoras? Es aquí, donde factores como el historial del centro educativo y el voluntarismo del profesorado por experimentar, son fundamentales al momento de desarrollar innovación. Puesto que el profesor novato se suma a un proyecto ya constituido, es preciso que se contagie, tanto cognitiva como vivencialmente del compromiso voluntario, situación no menos compleja ya que exige más del profesor que la cultura tradicional. A esto debemos adicionar que, la poca existencia de material bibliográfico de apoyo que sirva al educador para facilitar aprendizajes- por medio de la misma praxis y por medio de la evaluación del y para el aprendizaje- no les permite avanzar con una base de instrumentos que funcionen de respaldo científico, esto último ocurre en parte por la carencia de rigor científico- validez tanto interna como externa- de los métodos evaluativos en la Educación física (De Camilloni, A. R., Celman, S., Litwin, E., & Palou de Maté, M. D. C., 1998). Lo anterior según Leyva (2010), da como resultado que los docentes- nuevos en la implementación de la enseñanza- opten por perpetuar los cánones establecidos de carácter repetitivo, descontextualizado del proceso de aprendizaje e inconsecuente con contenidos, paradigma y proyecto educativo del establecimiento. Gatillando finalmente en que el cambio educativo no se ejecute de manera programada.

El problema multifactorial de la innovación, no está resuelto hasta que no se logren aprendizajes y haya forma de acreditar que los aprendizajes se cumplen, ya que aun cuando un profesional de la educación esté desarrollando prácticas novedosas, puede ser afectado por la poca claridad conceptual y procedimental al momento de evaluar, lo cual termina por poner en tela de juicio si dicha propuesta e implementación fue efectiva.

Un mundo donde el llamado a la innovación –la cual se eleva como bandera insigne del recién egresado de pedagogía- corresponde a una fuerza joven que se atreve a generar cambios, hace casi una obligación que los profesores noveles tengan la intención de aportar

a este proceso. Durante este largo camino el profesor debe batallar contra un aburrimiento generalizado de estudiantes y profesores, integrantes de la educación formal, a lo que se debe sumar y tener en cuenta el reto mayor que imponen los nuevos medios de comunicación (Corea, 2004). Es aquí donde el docente debe de hacer suyas nuevas formas de educar de una manera holística utilizando medios emergentes y llamativos, entre los cuales destaca por sí mismo, el arte del malabar.

¿Una implementación de los juegos malabares traería buenos réditos para el cambio educativo incorporando una práctica novedosa y hasta ahora desconocida en el contexto de la educación formal que transcurre en los colegios de Chile? Para hacer este ideal posible del cambio educativo, alguien debe empezarlo, pero ¿Cuál es la forma de comenzar el verdadero cambio en la educación? Por medio de la formulación de propuestas, tanto didácticas como evaluativas, que rompan con los esquemas establecidos, y que al mismo tiempo, cumplan con los objetivos de aprendizaje y el rigor científico, para así de manera científica crear una red de conocimientos a la cual todos los profesores puedan acudir y suplir las necesidades. Por aquello, alguien debe innovar creando estrategias que permitan la aplicación de nuevas prácticas que favorezcan y/o potencien el desarrollo del ser íntegro tan anhelado por la educación. Por ello, urge la aparición de fundamentos para que los profesores noveles puedan implementar actividades atractivas y novedosas que logren cumplir con los objetivos de aprendizaje planteados por el Ministerio de Educación de nuestro país.

Para establecer cambios en lo que la forma de hacer educación respecta, el profesor está obligado a seguir conductos regulares de aprobación, para demostrar que el aprendizaje se está logrando, es por ello que mediante el contraste de los OA y su logro es que las nuevas propuestas deben ser acomodadas para su validación en la educación formal. Para el área de la Educación Física los objetivos que van a dar la base del desarrollo motriz de la persona son OA1 y OA2 respectivamente, puesto que son los que consideran desde primer año básico hasta octavo año de la misma enseñanza, el aprendizaje de las habilidades motrices y la toma de decisiones que pueden tener los sujetos frente a una realidad de juego (MINEDUC, 2016).

2.2. PROBLEMA DE ESTUDIO

A los profesores noveles se les exige la implementación de actividades y clases novedosas, que logren reencantar a los alumnos por el aprendizaje y no caer en la monotonía que se suelen presentar en las clases de Educación Física de la educación pública en nuestro país. La falta de dominio de conocimiento de las prácticas, y aún más, su dificultad para evaluar los objetivos de aprendizajes que nos propone el Ministerio de Educación, por tanto es preciso que los profesores propongan nuevas metodologías y prácticas educativas, lo cual nos lleva a la siguiente interrogante.

¿Existe un instrumento evaluativo que permita evidenciar el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje del Mineduc a través de prácticas innovadoras como lo son los juegos malabares?

2.3. OBJETIVOS

2.3.1. Objetivo General

- Diseñar y validar un instrumento evaluativo que ponga en evidencia el grado de logro de los aprendizajes relacionados a las habilidades motrices que plantean los objetivos de aprendizaje del MINEDUC a través de los juegos malabares.

2.3.2. Objetivos Específicos

- Analizar diferentes instrumentos de evaluación utilizados en el área de Educación Física.
- Determinar las habilidades motrices combinadas primordiales en la práctica de los juegos malabares, para su inclusión en un instrumento de evaluación.
- Identificar los beneficios que posee la rúbrica durante el proceso de evaluación educativa.

2.4. METODOLOGÍA

2.4.1. Tipo de Estudio

Las pretensiones que presenta el trabajo aquí expuesto es la elaboración de un instrumento que responda a la necesidad de evaluar las habilidades motrices combinadas en base a la aplicación de un proceso de enseñanza de los malabares, en este contexto nuestro estudio se engloba, en una perspectiva investigativa de carácter cualitativo exploratorio, ya que, apunta a encontrar el significado, a partir de la observación y registro de una práctica educativa y a su vez, innova con instrumento evaluativo que tiene como misión relacionar lógicamente la información adquirida en esta práctica.

La investigación cualitativa se centra en la comprensión de una realidad considerada desde sus aspectos particulares como resultado de un proceso histórico de construcción y vista a través de la lógica y el sentir de sus protagonistas, es decir desde una perspectiva interna (Pérez, 2001).

Una investigación cualitativa tiene como característica atravesar distintas disciplinas, a su vez participar de una gran variedad de discursos y/o perspectivas teóricas englobando numerosos métodos y estrategias de recopilación de datos. Esto demuestra la complejidad y el alcance que tiene este enfoque en el abordaje de la investigación socioeducativa. (Sandín, 2000).

2.4.2. Métodos

2.4.2.1. Construcción del Instrumento de Evaluación

Para iniciar con la construcción de nuestro instrumento evaluativo, lo primero que se tenía que considerar fue el objetivo de nuestra evaluación, una vez definido, que lo que íbamos a evaluar era las habilidades motrices combinadas, para, de una forma agregada, introducir los malabares a la enseñanza en la Educación Física, como contenido pertinente considerando los planes y programas entregados por el MINEDUC.

En primera instancia se construyó una escala de valoración, con distintas modalidades de evaluación, autoevaluación, coevaluación, hétéro-evaluación individual y colectiva en diferentes momentos, diagnóstica, formativa, sumativa, estableciendo lo anterior como

nuestro primer instrumento evaluativo de habilidades motrices (Ver Anexo N°4, instrumento 1).

Disconformes con la funcionalidad de la escala valorativa, decidimos construir una rúbrica, de evaluación, la cual presenta un desafío posible de realizar para los alumnos guiándonos por las pautas que nos entrega Gatica-Lara & Uribarren-Berrueta (2013), el primer paso es determinar objetivos del aprendizaje, segundo, identificar los elementos o aspectos a valorar, tercero, Definir descriptores, escalas de calificación y criterios, cuarto, determinar el peso de cada criterio y finalmente, revisar la rúbrica diseñada y reflexionar sobre su impacto educativo, es bajo estos lineamientos que construimos la primera rúbrica evaluativa (Ver Anexo N°4, instrumento 2). Para mejorar más los aspectos de nuestra rúbrica, previo a enviar a validación, hemos solicitado corrección en dos ocasiones diferentes, a dos profesionales ambos con experiencia en el ámbito de la evaluación y de la motricidad. Luego de recibida las primeras recomendaciones, realizamos correcciones y elaboramos un tercer instrumento evaluativo (Ver Anexo N°4, instrumento 3), finalmente, posterior a la segunda recomendación, elaboramos nuestro instrumento definitivo que fue enviado a validación por parte de expertos en el área.

2.4.2.2. Criterios a considerar en la Rúbrica

Rúbrica hétero-evaluación individual de las habilidades motrices combinadas a través del malabarismo:

- **Lanzar: lanzamiento de una pelota:** Lanza la pelota en parábola por sobre la línea de los ojos, de manera direccionada.
- **Recibir: recepción de una pelota:** Recepciona la pelota bajo la línea de proyección de los codos, sin perder el control de las pelotas.
- **Coordinación (Ritmo):** Lanza y recepciona las pelotas de manera alternada y simultánea, sin perder el control de las pelotas.
- **Coordinación (Disociación segmentaria):** Demuestra dominio óptimo de ambas extremidades del miembro superior al realizar lanzamientos y recepciones.
- **Estabilidad:** Mantiene una postura estable de forma dinámica y estática.

Rúbrica hétero-evaluación colectiva de las habilidades motrices combinadas a través del malabarismo:

- **Lanzar (pases): lanzamiento de una pelota:** Realizan lanzamientos con una parábola pasando la pelota en dirección hacia un compañero.
- **Recibir (pases): recepción de una pelota:** Recibe la pelota lanzada por un compañero, realizando una amortiguación de la pelota y manteniendo el dominio de ésta.
- **Sincronización (tiempo: 1 – 2 minutos):** Los elementos colectivos (lanzamientos, pases y recepciones) son conocidos y ejecutados por el grupo.

2.4.2.3 Propuesta de Rúbrica de Evaluación

RÚBRICA HÉTERO-EVALUACIÓN INDIVIDUAL Y COLECTIVA DE HABILIDADES MOTRICES COMBINADAS A TRAVÉS DEL MALABARISMO

Situación de evaluación

La presente evaluación consiste en la ejecución de una rutina o performance de malabarismo, la cual pone en evidencia los aprendizajes desarrollados durante la unidad didáctica de juegos malabares.

Los estudiantes organizados en grupos de tres a cinco personas, deberán presentar una rutina de juegos malabares en la que deben realizar lanzamientos y recepciones con pelotas de manera individual y colectiva. Además, la presentación debe cumplir con elementos de coordinación; ritmo (lanzamientos y recepciones con pelotas de manera alternada y simultánea), disociación segmentaria (dominio de ambas extremidades del miembro superior al realizar lanzamientos y recepciones). Al mismo tiempo deberán demostrar una postura estable de forma dinámica y estática al momento de ejecutar la performance.

El tiempo de la presentación debe ser entre uno y dos minutos. Se dará la opción de incorporar aspectos que los estudiantes consideren propicios de incluir como por ejemplo: música, vestuario, escenografía, elementos coreográficos, acrobacias, entre otros.

Objetivos de Aprendizaje considerados:

4° básico: Objetivo de Aprendizaje (OA1): Demostrar control en la ejecución de las habilidades motrices básicas de locomoción, manipulación y estabilidad en diferentes direcciones, alturas y niveles. Objetivo de Aprendizaje (OA2): Ejecutar juegos colectivos y crear para resolver problemas en relación con el tiempo, el espacio y el número de personas.

5° básico: Objetivo de Aprendizaje (OA1): Demostrar la aplicación de habilidades motrices básicas adquiridas, en una variedad de actividades deportivas. Objetivo de Aprendizaje (OA2): Ejecutar juegos colectivos y deportes, creando tácticas y estrategias, demostrando formas para resolver un problema en relación con el espacio, el objeto y los adversarios.

Niveles de desempeño

Destacado: El criterio de desempeño se manifiesta en un nivel de excelencia en todo momento.

Competente: El criterio de desempeño se presenta en buena medida, evidenciando leves errores.

Regular: El criterio de desempeño se evidencia en un bajo porcentaje de la presentación, denotando un bajo nivel de prolijidad.

Insuficiente: El criterio de desempeño presenta claras debilidades y requiere ser reforzado.

Indicaciones para utilizar el instrumento evaluativo

El docente debe marcar con una cruz (X) en el recuadro en blanco que se encuentra debajo de cada nivel de desempeño, lo que los estudiantes evidenciaron en cada uno de los criterios.

Rúbrica hétero-evaluación individual de las habilidades motrices combinadas a través del malabarismo.

Criterios	Niveles de desempeño			
	Destacado 4	Competente 3	Regular 2	Insuficiente 1
Lanzar: lanzamiento de una pelota	Lanza la pelota en parábola por sobre la línea de los ojos, de manera direccionada.	Lanza la pelota la mayoría de las veces en parábola por sobre la línea de los ojos, de manera direccionada	Lanza la pelota bajo la línea de los ojos, de manera direccionada.	Lanza la pelota bajo la línea de los ojos y sin direccionarla.
Recibir: recepción de una pelota	Recepciona la pelota bajo la línea de proyección de los codos, sin perder el control de las pelotas.	Recepciona la pelota bajo la línea de proyección de los codos la mayoría de las veces, sin perder el control de las pelotas.	Recepciona la pelota por sobre la línea de proyección de los codos, sin perder el control de las pelotas.	Recepciona la pelota por sobre la línea de proyección de los codos perdiendo el control de las pelotas.
Coordinación (Ritmo)	Lanza y recepciona las pelotas de manera alternada y simultánea, sin perder el control de las pelotas.	Lanza y recepciona las pelotas de manera alternada y simultánea la mayoría de las veces, sin perder	Lanza y recepciona las pelotas de manera alternada o simultánea, sin perder el	Lanza y recepciona las pelotas perdiendo el control de éstas.

		el control de las pelotas.	control de las pelotas.	
Coordinación (Disociación segmentaria)	Demuestra dominio óptimo de ambas extremidades del miembro superior al realizar lanzamientos y recepciones.	Evidencia un dominio semejante entre sus extremidades del miembro superior.	Manifiesta un dominio de sus dos extremidades superiores, sin embargo se evidencia mayor control de una extremidad sobre la otra al momento de lanzar y recibir la pelota.	Presenta dominio exclusivo de su extremidad superior hábil, al momento de lanzar y recibir la pelota.
Estabilidad	Mantiene una postura estable de forma dinámica y estática.	Evidencia ocasionalmente una postura estable de forma dinámica y estática	Demuestra una postura estable de una sola forma, dinámica o estática	Presenta una postura inestable ya sea de forma dinámica o estática.

Rúbrica hétero-evaluación colectiva de las habilidades motrices combinadas a través del malabarismo

Criterios	Niveles de desempeño			
	Destacado 4	Competente 3	Regular 2	Insuficiente 1
Lanzar (pases): lanzamiento de una pelota	Realizan lanzamientos con una parábola pasando la pelota en dirección hacia un compañero.	Ejecutan Lanzamientos la mayoría de las veces con una parábola, pasando la pelota en dirección hacia un compañero.	Realizan lanzamientos con una parábola, pasando la pelota sin orientación a la ubicación del compañero.	Realizan lanzamientos al compañero en ausencia de parábola y dirección.
Recibir (pases): recepción de una pelota	Recibe la pelota lanzada por un compañero, realizando una amortiguación de la pelota y manteniendo el dominio de ésta.	Recibe ocasionalmente la pelota lanzada por un compañero, haciendo una amortiguación y manteniendo el dominio sobre la pelota.	Recibe la pelota lanzada por un compañero, manteniendo dominio sobre la pelota sin realizar amortiguación de ésta.	No recibe la pelota o la recibe sin mantener un dominio sobre ésta.
Sincronización	Los elementos	Los elementos	Los elementos	Los elementos

(tiempo: 1 – 2 minutos)	colectivos (lanzamientos, pases y recepciones) son conocidos y ejecutados por el grupo.	colectivos (lanzamientos, pases y recepciones) son conocidos y ejecutados por algunos miembros del grupo.	colectivos (lanzamientos, pases y recepciones) son conocidos pero no ejecutados por el grupo.	colectivos (lanzamientos, pases y recepciones) no son conocidos ni ejecutados por el grupo.

2.4.2.4 Descripción de los expertos evaluadores

A continuación se caracterizan los expertos validadores según información curricular:

Experto 1: Profesor de Educación Física egresado de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, magíster en Motricidad Infantil. Actualmente ostenta el cargo de jefe de la carrera de Educación física de la misma casa de estudio.

Experto 2: Profesor de Educación Física egresado de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Magíster en Actividad Física y Salud (c). Actualmente desempeñándose como catedrático de la asignatura optativa de Motricidad y Artes Circenses PUCV.

Experto 3: Profesora de Educación Física egresada de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Doctora en políticas y gestión educativa. Magister en ciencias de la actividad física y el deporte.

Experto 4: Profesor de Educación Física egresado de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Magister en Ciencias del deporte. © Doctor Ciencias de la Actividad Física y el Deporte.

Experto 5: Profesora de Educación Física. Magíster en Evaluación Educacional. Directora del Conjunto Folclórico de la Escuela de Educación Física.

Experto 6: Profesora de Estado en Matemáticas y Física egresada de la Universidad de Playa Ancha de Ciencias de la Educación, Chile. Magister en Evaluación educacional de la misma casa de estudio. Doctor en Ciencias de la Educación de la Pontificia Universidad Católica de Chile.

2.4.2.5 Tipo de análisis estadístico

Para determinar la fiabilidad del instrumento se utilizó el programa estadístico SPSS versión 21. Se realizó la prueba de Cronbach entre todos los datos recogidos, de todos los sujetos y de todos los elementos del instrumento.

CAPITULO III
RESULTADOS Y ANÁLISIS

1.- Análisis del Proceso de Diseño de la Rúbrica

El diseño del instrumento evaluativo que se constituyó en una rúbrica en el final, comenzó bajo la idea de realizar una escala valorativa (Ver Anexo N°4), la cual consiste en que el evaluador indique la frecuencia con la que un comportamiento es realizado, el cual previamente estaba categorizado (Santiago & Lukas, 2004). Esta escala valorativa, personalizada para cada uno de los distintos evaluadores (tomando en cuenta que la idea era realizar distintos tipos de evaluaciones) diferenciando Hétero-evaluación, coevaluación y autoevaluación y aplicadas también en diferentes momentos del proceso; diagnóstico, la cual tiene la finalidad determinar la situación de aprendizaje de cada alumno antes del proceso de enseñanza respectivo, la evaluación formativa, durante el transcurso del proceso, y una evaluación final sumativa, la cual permite realizar balances después de acabado el proceso de enseñanza.

De todo lo anterior resultó como producto nuestro primer instrumento evaluativo de habilidades motrices (Ver Anexo N°4).

Luego, descartamos de lleno la escala valorativa por la funcionalidad de ésta en evaluación, en relación a lo que queríamos construir, que era algo en definitiva, que pudiese aportar a lo que realmente importa, que es el aprendizaje y el desarrollo integral de los educandos, además disminuyó el número de evaluaciones con distintos evaluadores y momentos, pasando a ser solo una hétero-evaluación sumativa, que consideró la doble aplicabilidad, individual y colectiva que presentaba la anterior, pero ahora convirtiéndose en una rúbrica, la cual permite valorar el aprendizaje, los conocimientos y competencias bajo un conjunto de criterios específicos, produciendo también, mejor calidad de la retroalimentación en pro del aprendizaje de los alumnos.

Es en este sentido, el diseño de la primera rúbrica que fue enviada a corrección, con los respectivos objetivos de aprendizaje que evalúa, puede ser revisada en: “*instrumento 2: primera rúbrica*”

Es en este punto donde nuestro instrumento evaluativo es expuesto a personas, las cuales nos brindaron su ayuda, poniendo sus conocimientos al servicio del mejoramiento de nuestro instrumento evaluativo.

La primera revisión fue realizada por nuestro profesor mentor de tesis, el cual registró comentarios a modo de sugerencia para aspectos que, según su punto de vista requerían una segunda revisión para modificar, agregar o quitar.

Tomando en cuenta los aportes de nuestro primer revisor; los aspectos rescatados de un nuevo análisis individual y colectivo de la rúbrica, una revisión bibliográfica en profundidad sobre evaluación y específicamente del instrumento utilizado se aplicaron correcciones y se añadieron aspectos importantes.

Revisar Anexo N°4: “*instrumento evaluativo 3: rúbrica de transición*”.

Con el objetivo de depurar aún más nuestro instrumento, este fue sometido a revisión por una docente de educación Básica, magister en curso de evaluación educativa, registrando cosas fundamentales que contribuirían al mejoramiento del instrumento, los principales aspectos a recalcar de la amplia cantidad de comentarios que nos añadió la experta en cuestión se detallan a continuación:

- Mejorar el orden, especialmente de los puntajes para cada indicador.
- Determinar la realización o no realización de los criterios.
- Cuidar la redacción.
- Utilizar un vocabulario adecuado para definir y diferenciar los distintos niveles de desempeño, con el objetivo de que esté clarificado la diferencia de cada uno para los evaluadores.
- Plantear situación de evaluación y sugerencias para ampliar instrumento evaluativo.

Comentarios y sugerencias recibidas:

- Es necesario que se clarifique qué indicador es el que se está presentando hacia abajo “Criterios de evaluación”, hacia la derecha “niveles”, “indicadores”.
- Especificidad de los conceptos, definir bien cada uno
- Especificar los objetivos de aprendizajes y para qué curso corresponden.
- Lograr diferencias claras entre las descripciones de los niveles de desempeño.
- Mejorar el nivel de redacción.

Finalmente, el gran aporte de la experta en la última revisión, nos brindó aspectos importantes a mejorar, y permitió un conocimiento cada vez más amplio en cuanto a evaluación, rúbrica y habilidades motoras de todos los integrantes del grupo, se confeccionó el último instrumento evaluativo, el que fue sometido a validación de expertos (Ver Anexo N°4).

Ahondando en el análisis del diseño del instrumento evaluativo, el cual obtuvo como resultado la rúbrica final (*instrumento 4: rúbrica final*), este se muestra como expresión última del proceso que conllevo el deconstruir la rúbrica en variadas ocasiones, lo cual permitió, a su vez, ampliar nuestro conocimiento sobre evaluación, que es un área que no presenta muchos exponentes desde la educación física, por lo tanto no se ha innovado ni mejorado los parámetros de evaluación establecidos por años en el sistema educacional de nuestro país, consolidando el diseño del instrumento evaluativo como un aporte importante a la disciplina.

2.- Análisis de la Validación de la Rúbrica Realizado por Expertos

Para validar el instrumento, lo hemos sometido al juicio de expertos de distintas áreas de la educación, quienes guardan una estrecha relación con la Motricidad y la Evaluación educativa (Ver Anexo N°2). Sus características profesionales vienen a sustentar de manera sólida que nuestra rúbrica es válida desde juicios con experiencia en las disciplinas vinculadas.

Con el fin de poder obtener el grado de validado sobre el instrumento evaluativo rúbrica, hemos formulado la siguiente validación, la cual posee criterios de evaluación sobre todos los aspectos constituyentes de nuestro instrumento evaluativo (Ver Anexo N°2).

Luego de la revisión de los expertos hemos agrupado sus apreciaciones en las siguientes tablas.

APRECIACIONES RÚBRICA INDIVIDUAL						
Criterios	Experto 1	Experto 2	Experto 3	Experto 4	Experto 5	Experto 6
Congruencia de criterios	E	C	E	E	E	C
Redacción	E	C	C	E	E	E
Pertinencia	E	C	E	C	E	E
Contenido	E	C	E	C	E	-

Tabla 1: Recopilación de validaciones de expertos sobre Rúbrica Individual.

APRECIACIONES RÚBRICA COLECTIVA						
Criterios	Experto 1	Experto 2	Experto 3	Experto 4	Experto 5	Experto 6
Congruencia de criterios	E	C	E	E	E	C
Redacción	E	C	C	E	E	E
Pertinencia	E	C	E	C	E	E
Contenido	E	C	E	C	E	-

Tabla 2: Recopilación de validaciones de expertos sobre Rúbrica Colectiva.

Las apreciaciones efectuadas por los expertos fueron conjugadas en la tabla1 y tabla2, de manera que el análisis fuese más certero contrastando las percepciones que tienen los evaluadores sobre ambas partes –tanto individual como colectiva- del instrumento de evaluación elaborado.

Los criterios para corregir la rúbrica, y para la posterior validación, están organizados en función determinar su grado de conformidad con lo expuesto en nuestro instrumento

evaluativo para otorgar la condición de una evaluación válida y aplicable a la propuesta de educación que pretendemos construir como sociedad.

2.1 Desglose de las apreciaciones realizadas por los expertos en la validación

A continuación se presenta el análisis de la validación realizada por los expertos; nivel de desempeño y comentarios obtenidos respecto del instrumento evaluativo.

Del Experto 1:

- Solo expresa el indicador de logro excelente para los criterios del instrumento de validación; tanto en congruencia de criterios como redacción, pertinencia y contenidos, manifestando así que nuestra “rúbrica de heteroevaluación individual y colectiva de habilidades motrices combinadas a través del malabarismo”, ha alcanzado los aspectos necesarios para ser validada.
- Su experticia en Motricidad, viene a respaldar que desde esa área los elementos relevados a evaluar en relación a las habilidades motrices son pertinentes.
- El instrumento rúbrica de evaluación es coherente con los objetivos que pretende evaluar.
- Los criterios presentan congruencia en sus definiciones.
- Producto de la validación con todos los criterios situados en un nivel de desarrollo de excelente es propicia la implementación para medir el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje caracterizados como OA1 y OA2.

Del Experto 2:

- Da a conocer el indicador de logro competente para todos los criterios del instrumento de validación: tanto en congruencia de criterios como redacción, pertinencia y contenidos, manifestando así que nuestra “rúbrica de heteroevaluación individual y colectiva de habilidades motrices combinadas a través del malabarismo” ha alcanzado en buena medida el logro de los aspectos necesarios, evidenciando leves errores.

- La evaluación del experto no evidencia ningún comentario ni reparo del nivel de desempeño alcanzado en cada criterio, es por ello que nos hace pensar que el instrumento es válido solo que no con el grado de desempeño máximo.
- Su experticia en el área de las artes circenses viene a respaldar que desde ese ámbito los elementos presentados a evaluar en relación a los juegos de malabares son pertinentes.
- El instrumento rúbrica de evaluación es coherente con los objetivos que pretende evaluar.
- Los criterios presenta congruencia en sus definiciones.
- Se obtiene de la validación, criterios situados en un nivel de desempeño de competente, evidenciándose la factibilidad de la aplicación del instrumento elaborado, para el logro de los objetivos de aprendizaje, OA1 y OA2.

Del experto 3:

- Expresa en la hétero-evaluación individual, al igual que en la hétero-evaluación colectiva, un acuerdo con el indicador de logro excelente en los criterios de validación de pertinencia, congruencia y contenido, dejando al criterio de redacción en el indicador de competente. Por ello, el instrumento de evaluación cumple con las condiciones para ser validado.
- Al poseer solo el criterio de redacción en un indicador distinto al de excelente, pero aun así, manteniéndose en un nivel de competente, agregando a esto que no existen comentarios respecto al instrumento, nos hace pensar que esta si bien cumple con lo necesario para ser validada, tiene algunos aspectos que pueden mejorar.
- El instrumento rúbrica de evaluación es coherente con los objetivos que pretende evaluar.
- Los criterios presenta congruencia en sus definiciones.
- Con todos los criterios situados en un nivel de desempeño de excelente es propicia la implementación para medir el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje caracterizados como OA1 y OA2.

Del experto 4:

- Expresa en la hétéro-evaluación individual, al igual que en la hétéro-evaluación colectiva, un acuerdo con el indicador de logro excelente en los criterios de validación de congruencia y redacción, dejando a los criterios de pertinencia y contenido en el indicador de competente. Por ello, el instrumento de evaluación cumple con las condiciones para ser validado.
- Al poseer el criterio de pertinencia y contenido en un indicador distinto al de excelente, pero aun así, manteniéndose en un nivel de competente, agregando a esto que no existen comentarios respecto al instrumento, nos hace pensar que esta si bien cumple con lo necesario para ser validada, tiene algunos aspectos que pueden mejorar.
- El instrumento rúbrica de evaluación es coherente con los objetivos que pretende evaluar.
- Los criterios presenta congruencia en sus definiciones.
- En vista de que la validación presenta todos los criterios situados en un nivel de desempeño de excelente y competente, es factible aplicar la rúbrica para fomentar el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje del MINEDUC, OA1 y OA2.

Del experto 5:

- Solo expresa el indicador de logro excelente para los criterios del instrumento de validación; tanto en congruencia de criterios como redacción, pertinencia y contenidos, manifestando así que nuestra “rúbrica de hétéro-evaluación individual y colectiva de habilidades motrices combinadas a través del malabarismo”, ha alcanzado los aspectos necesarios para ser validada.
- Su experticia en evaluación y en educación física, viene a respaldar que desde esa área los elementos relevados a evaluar en relación al instrumento evaluativo utilizado son pertinentes y además promueven el desarrollo de las habilidades evaluadas.

- El instrumento rúbrica de evaluación es coherente con los objetivos que pretende evaluar.
- Los criterios presentan congruencia en sus definiciones.
- Producto de la validación -con todos los criterios ubicados en un nivel de desarrollo excelente- y los comentarios realizados por la experta 5, se extrae una clara conexión con los contenidos declarados por el MINEDUC.
- Se agradece y se acoge la sugerencia de incorporar el puntaje total, puntaje corte, PREMA y calificaciones por parte de la experta.

Del experto 6:

- Este experto realizó algunos comentarios y sugerencias relacionadas netamente con el ámbito evaluativo, dejando de lado lo relacionado con el contenido disciplinar, por no considerarse apta para dar un juicio validador a nuestra propuesta en este aspecto. Cabe destacar que su pericia en evaluativa, hace que su juicio toma gran importancia al momento de la validación.
- Respecto al uso de la calificación, la experta recomienda explicitar y establecer el puntaje PREMA.
- Recomendamos agregar un nivel de desempeño que tenga puntaje 0, en donde no se observa el criterio solicitado por el instrumento.
- La experta declara que el instrumento posee el grado de competente respecto a la congruencia de criterios tanto en la rúbrica individual como colectiva, lo que evidencia que la evaluación cumple con el grado necesario para la validación, pero no en un nivel destacado.
- Para los criterios de redacción y pertinencia, tanto de la rúbrica individual como grupal, la experta declara conformidad con el indicador de logro excelente, además

su experticia en la materia de evaluación viene a corroborar una vez más que nuestro instrumento posee un grado de excelencia para ser validado.

3.- Aplicabilidad del Instrumento

Finalmente se llevó a la práctica la rúbrica de evaluación creada en dos establecimientos educacionales. Uno de los resultados arrojados, fue la dificultad para poder evaluar a cada uno de los participantes con solo una visión de la presentación, lo anterior, debido al nivel de complejidad de la rúbrica con respecto al número de participantes en cada una de las presentaciones y los aspectos y niveles de logro a evaluar. Es en la experiencia de esta dificultad donde nace una de las recomendaciones que se detallan en la rúbrica, que es la utilización de un registro en video de la presentación de los grupos, el cual permitirá al docente evaluador poder repetir en varias ocasiones la presentación con el fin de poder observar con mayor detención las ejecuciones de los integrantes del grupo, apoyándose en los beneficios que nos entrega las nuevas tecnologías y su masificación en la actualidad. Además, otra recomendación es repetir la presentación realizada, aumentando la posibilidad de observación de los criterios detallados en la rúbrica por parte del docente y beneficiando a los alumnos con una retroalimentación posterior a la primera presentación, teniendo la posibilidad de mejorar aspectos con miras a la segunda puesta en escena.

4. Instrumento Final

RÚBRICA HÉTERO-EVALUACIÓN INDIVIDUAL Y COLECTIVA DE HABILIDADES MOTRICES COMBINADAS A TRAVÉS DEL MALABARISMO

Situación de evaluación

La presente evaluación consiste en la ejecución de una rutina o performance de malabarismo, la cual pone en evidencia los aprendizajes desarrollados durante la unidad didáctica de juegos malabares.

Los estudiantes organizados en grupos de tres a cinco personas, deberán presentar una rutina de juegos malabares en la que deben realizar lanzamientos y recepciones con pelotas de manera individual y colectiva. Además, la presentación debe cumplir con elementos de coordinación; ritmo (lanzamientos y recepciones con pelotas de manera alternada y simultánea), disociación segmentaria (dominio de ambas extremidades del miembro superior al realizar lanzamientos y recepciones). Al mismo tiempo deberán demostrar una postura estable de forma dinámica y estática al momento de ejecutar la performance.

El tiempo de la presentación debe ser entre uno y dos minutos. Se dará la opción de incorporar aspectos que los estudiantes consideren propicios de incluir como por ejemplo: música, vestuario, escenografía, elementos coreográficos, acrobacias, entre otros.

Objetivos de Aprendizaje considerados:

4° básico: Objetivo de Aprendizaje (OA1): Demostrar control en la ejecución de las habilidades motrices básicas de locomoción, manipulación y estabilidad en diferentes direcciones, alturas y niveles. Objetivo de Aprendizaje (OA2): Ejecutar juegos colectivos y crear para resolver problemas en relación con el tiempo, el espacio y el número de personas.

5° básico: Objetivo de Aprendizaje (OA1): Demostrar la aplicación de habilidades motrices básicas adquiridas, en una variedad de actividades deportivas. Objetivo de Aprendizaje (OA2): Ejecutar juegos colectivos y deportes, creando tácticas y estrategias, demostrando formas para resolver un problema en relación con el espacio, el objeto y los adversarios.

Niveles de desempeño

Destacado: El criterio de desempeño se manifiesta en un nivel de excelencia en todo momento.

Competente: El criterio de desempeño se presenta en buena medida, evidenciando leves errores.

Regular: El criterio de desempeño se evidencia en un bajo porcentaje de la presentación, denotando un bajo nivel de prolijidad.

Insuficiente: El criterio de desempeño presenta claras debilidades y requiere ser reforzado.

No Observado: El criterio de desempeño no es posible de apreciar.

Indicaciones para utilizar el instrumento evaluativo

El docente debe marcar con una cruz (X) en el recuadro en blanco que se encuentra debajo de cada nivel de desempeño, lo que los estudiantes evidenciaron en cada uno de los criterios.

Rúbrica hétero-evaluación individual de las habilidades motrices combinadas a través del malabarismo.

Criterios	Niveles de desempeño				
	Destacado 4	Competente 3	Regular 2	Insuficiente 1	No Observado 0
Lanzar: lanzamiento de una pelota	Lanza la pelota en parábola por sobre la línea de los ojos, de manera direccionada.	Lanza la pelota la mayoría de las veces en parábola por sobre la línea de los ojos, de manera direccionada	Lanza la pelota bajo la línea de los ojos, de manera direccionada.	Lanza la pelota bajo la línea de los ojos y sin direccionarla	El criterio no es posible de apreciar
Recibir: recepción de una pelota	Recepciona la pelota bajo la línea de proyección de los codos, sin perder el control de la pelota.	Recepciona la pelota bajo la línea de proyección de los codos la mayoría de las veces, sin perder el control de la pelota.	Recepciona la pelota por sobre la línea de proyección de los codos, sin perder el control de la pelota.	Recepciona la pelota por sobre la línea de proyección de los codos perdiendo el control de la pelota.	El criterio no es posible de apreciar.

Coordinación (Ritmo)	Lanza y recepiona las pelotas de manera alternada y simultánea, sin perder el control de las pelotas.	Lanza y recepiona las pelotas de manera alternada y simultánea la mayoría de las veces, sin perder el control de las pelotas.	Lanza y recepiona las pelotas de manera alternada o simultánea, sin perder el control de las pelotas.	Lanza y recepiona las pelotas perdiendo el control de éstas.	El criterio no es posible de apreciar.
Coordinación (Disociación segmentaria)	Demuestra dominio óptimo de ambas extremidades del miembro superior al realizar lanzamientos y recepciones.	Evidencia un dominio semejante entre sus extremidades del miembro superior.	Manifiesta un dominio de sus dos extremidades superiores, sin embargo se evidencia mayor control de una extremidad sobre la otra al momento de lanzar y recibir la pelota.	Presenta dominio exclusivo de su extremidad superior hábil, al momento de lanzar y recibir la pelota.	El criterio no es posible de apreciar

Estabilidad	Mantiene una postura estable de forma dinámica y estática.	Evidencia ocasionalmente una postura estable de forma dinámica y estática.	Demuestra una postura estable de una sola forma, dinámica o estática.	Presenta una postura inestable ya sea de forma dinámica o estática.	El criterio no es posible de apreciar.

Rúbrica hétero-evaluación colectiva de las habilidades motrices combinadas a través del malabarismo

Criterios	Niveles de desempeño				
	Destacado 4	Competente 3	Regular 2	Insuficiente 1	No Observado 0
Lanzar (pases): lanzamiento de una pelota	Realizan lanzamientos con una parábola pasando la pelota en dirección hacia un compañero.	Ejecutan Lanzamientos la mayoría de las veces con una parábola, pasando la pelota en dirección hacia un compañero.	Realizan lanzamientos con una parábola, pasando la pelota sin orientación a la ubicación del compañero.	Realizan lanzamientos al compañero en ausencia de parábola y dirección.	El criterio no es posible de apreciar
Recibir (pases):	Recibe la pelota lanzada por un	Recibe ocasionalmente	Recibe la pelota lanzada	No recibe la pelota o la	El criterio no es posible de

recepción de una pelota	compañero, realizando una amortiguación de la pelota y manteniendo el dominio de ésta.	la pelota lanzada por un compañero, haciendo una amortiguación y manteniendo el dominio sobre la pelota	por un compañero, manteniendo dominio sobre la pelota sin realizar amortiguación de ésta.	recibe sin mantener un dominio sobre ésta.	apreciar.
Sincronización (tiempo: 1 – 2 minutos)	Los elementos colectivos (lanzamientos, pases y recepciones) son conocidos y ejecutados por el grupo.	Los elementos colectivos (lanzamientos, pases y recepciones) son conocidos y ejecutados por algunos miembros del grupo.	Los elementos colectivos (lanzamientos, pases y recepciones) son conocidos pero no ejecutados por el grupo.	Los elementos colectivos (lanzamientos, pases y recepciones) no son conocidos ni ejecutados por el grupo.	El criterio no es posible de apreciar
PUNTAJE TOTAL:					
PREMA:					50%
NOTA:					

CAPITULO IV
DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

1. Discusión del instrumento evaluativo y su aplicabilidad

El trabajo en el diseño del instrumento evaluativo se basó en la búsqueda de un tipo de evaluación que persiga el trabajo cooperativo, poniendo en práctica las habilidades motrices que se busca se practiquen por medio de los juegos malabares.

Otro punto de considerable importancia, fue la aplicación del instrumento evaluativo como elemento para el análisis, puesto que se beneficia la discusión, contrastando percepciones con la revisión del instrumento efectuada por los expertos. Para James W. (1997) hay dos tipos de rúbrica, una extensa; que permite el grado de especificidad necesario de criterios y niveles de desempeño para nutrir el aprendizaje del estudiante, y una acotada, que permite la aplicación de esta por más educadores.

Lo anterior vino a contribuir la moción de la evaluación como facilitador y ente beneficioso, tanto del trabajo del docente evaluador, como también del estudiante evaluado, enfocándose en el aprendizaje por medio del logro de los objetivos. Este instrumento, debe presentar características como la claridad, brindando criterios definidos y con diferencias claras entre los niveles de logro de cada uno de ellos, siendo conocidos por los sujetos evaluados previo a la instancia de evaluación y por el docente, a quien además se le debe entregar instrucciones claras para su utilización y especificidad con respecto al medio utilizado en la unidad para el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje, que son los juegos malabares.

Posterior a la validación realizada por expertos y basados en los comentarios de éstos, se realizaron ajustes a la rúbrica de evaluación, a la cual se le incorporó una casilla para puntaje total y PREMA, con miras a facilitar la aplicación del instrumento por parte de los docentes en los establecimientos educacionales. Además fue añadido un nuevo nivel de desempeño; No Observado, el cual permite establecer un puntaje “cero” cuando el criterio no es posible de ser evidenciado, como puede ser el caso de la no presentación de un estudiante, la ausencia de un aspecto o criterio solicitado en la situación de evaluación u otra.

¿Los juegos malabares tendrán efectos positivos en la disposición, motivación e incorporación de los estudiantes en la clase de educación física y salud, como en la práctica de actividad física en su vida diaria?

Tanto la disposición como la motivación de los estudiantes hacia la clase de educación física se verá influenciada positivamente por la aplicación de los juegos malabares, dado que incentiva un compromiso con el aprendizaje de las habilidades motoras y la resolución de problemas motores individuales y colectivos que al cabo del poco tiempo es factible de visualizar mejora en los procesos de aprendizaje que llevan los estudiantes. Al mismo

2. Análisis Estadístico

Posterior a la aplicación de la rúbrica de juegos malabares en dos ocasiones, se realizó el siguiente análisis estadístico correspondiente a la prueba de fidelidad Cronbach, relacionando todos los datos recogidos en cuanto a sujetos y los elementos presentes en el instrumento evaluativo.

RESULTADO

Nº de aplicaciones	Alfa de Cronbach	Nº Elementos
28	0,903	16

La tabla 3 muestra el resultado del alfa de Cronbach, indicando que el instrumento presenta una alta fiabilidad.

CAPITULO V
CONCLUSIONES Y PROYECCIONES

Respecto a los resultados obtenidos y su relación con los objetivos específicos, se llega a las siguientes conclusiones:

1.- A partir de los diferentes instrumentos de evaluación existentes y utilizados en Educación Física, consultados y revisados en el marco de referencia así como también con docentes peritos en evaluación, se concluye que la diversidad de instrumentos existentes - listas de cotejo, tests estandarizados, escala de apreciación, rúbrica- poseen ventajas y desventajas según el contexto y la finalidad con la que se apliquen, por ejemplo, si queremos evaluar a un atleta de alto rendimiento, un test estandarizado cumpliría el objetivo, pero no lo haría si nos estamos refiriendo a una evaluación a niños de 6 años.

Al pensar que se habla de una evaluación la cual será aplicada a niños pertenecientes a una escuela, la cual tiene por objetivo entregar las herramientas necesarias para que los alumnos puedan desarrollarse y formarse en su vida de manera integral es necesario que la evaluación tenga un enfoque constructivista y formativo, donde el educando pueda ser capaz de mejorar y entender sus debilidades y fortalezas a partir de esta instancia. Por ello los test, las listas de cotejo, y en si los instrumentos evaluativos estandarizados dejan de lado las distintas capacidades y/o habilidades que cada estudiante tiene a partir de su propia individualidad.

2.- Para poder determinar las habilidades motrices combinadas que están siendo trabajadas y desarrolladas en la práctica de los juegos malabares, fue necesario ahondar en lo teórico en donde se refieren a la importancia de los siguientes elementos; lanzamientos, recepciones, coordinación, ritmo y disociación segmentaria. Cabe destacar que los lanzamientos se consideran habilidades motrices combinadas porque la práctica de los juegos malabares no son acciones que se realizan de forma aislada, en efecto, el lanzamiento conlleva a la posterior recepción del objeto, ya sea por la misma persona que la lanza o por algún compañero, por lo tanto, incluye aspectos de coordinación, ritmo y sincronización.

Entendemos que al trabajar los juegos malabares en el contexto educativo, no solo se está innovando, sino que se están trabajando el desarrollo de habilidades motrices combinadas,

por lo que se hace un llamado a los docentes de Educación Física a buscar nuevas formas y prácticas para poder desarrollar y cumplir con los objetivos requeridos.

3.- La utilización de la rúbrica como instrumento de evaluación en el ámbito educativo, ofrece múltiples beneficios tanto para los estudiantes como para el docente, entre ellos destacan: la rúbrica permite al docente evaluar de manera más objetiva a sus estudiantes, dado que los criterios son conocidos con antelación por parte de todos los involucrados; favorece al docente al describir diferentes niveles de logro que los estudiantes deben alcanzar; ayudan al profesor a reflexionar sobre sus prácticas y la efectividad de éstas; proporcionan a los educandos información y retroalimentación sobre sus fortalezas y debilidades para mejorar sus prácticas; entrega la oportunidad para que los alumnos evalúen y hagan una revisión final a sus prácticas antes de ser evaluados por el profesor, entre otras (Martínez-Rojas, 2008).

Por lo mencionado anteriormente, se hace un llamado a los profesores que utilicen instrumentos evaluativos que puedan evidenciar de una manera más fidedigna el real proceso educativo que llevan los educandos, en donde la rúbrica puede cumplir de buena manera ese objetivo.

Respecto a los juegos malabares, la evaluación y la realidad educativa, se concluye lo siguiente:

Desde el primer momento que los juegos malabares quieren abrirse paso en el sistema educativo, los docentes se encuentran con ciertas limitaciones que la escuela como institución, ha instaurado culturalmente a través del tiempo. Estas complicaciones cobran un papel importante en el tipo de clases y sus respectivas evaluaciones, las cuales se vienen realizando tradicionalmente, como las antes mencionadas de tipo test que evalúan rendimiento y que ponen su énfasis en lo cuantificable, dejando de lado los verdaderos aprendizajes de los alumnos, limitando los espacios para la creación o la libertad de movimientos motrices y enfocándose en una reproducción por parte de los educandos de lo que el docente quiere que ellos realicen. Este paradigma, sigue los lineamientos planteados por Paulo Freire (1970), en su obra “pedagogía del oprimido”, indicando este tipo de educación como “bancaria”, en la cual establece que la educación se convierte en un mero

acto de depositar conocimientos, cuyo depositario son los educandos y los educadores quienes depositan el saber. De esta manera se limita el potencial que poseen los estudiantes para crear, dado que la educación en muchas ocasiones se plantea de manera en que es el docente quien posee el conocimiento, y el educando es quien almacena y reproduce ese saber.

La implementación de un tipo de evaluación como el que se propone en esta tesis, desarrolla en los alumnos un trabajo cooperativo para poder lograr en conjunto- combinando las habilidades de cada uno, tanto motrices como actitudinales, en parte, generadas en el transcurso de la unidad- una presentación producto de una creación propia. Esta situación de evaluación, en donde los estudiantes se ven enfrentados al desafío de crear algo, colisiona con lo que están acostumbrados a realizar constantemente, donde en la mayoría de las veces se les indica a los educandos lo que deben hacer y cómo lo deben hacer. Es por esto, que es necesario trabajar de manera permanente situaciones en la que los estudiantes vivencien en conjunto, además de contar con los espacios para que los mismos puedan crear, de esta manera la evaluación cobra más sentido para los estudiantes y para lo desarrollado a lo largo del proceso.

Mediante la rúbrica de evaluación creada, se presenta una opción de innovación en evaluación, para la implementación de las artes circenses en la educación formal. Cabe destacar que se elabora a partir de la premisa de cumplir con indicadores de logro de los OA1 y OA2, por consecuencia no viene a resolver en absoluto cada objetivo, sino más bien a demostrar que se puede vincular los juegos malabares con las habilidades motrices combinadas y ser evaluadas en pos del aprendizaje requerido por el Ministerio de Educación para el área de la Educación física.

BIBLIOGRAFÍA

Aguado, X., & Banegas, J. (1989). Actividades con zancos en la educación física. *Revista de Educación Física, Barcelona*, (6), 27-32.

Améstica, M. C., & Castillo, C. M. (2013). EDUCACIÓN FÍSICA EN CHILE. *Revista Electrónica Actividad Física y Ciencias*.VOL, 5(1), 2.

Anderson, L.W., and D. Krathwohl (Eds.) (2001). A Taxonomy for Learning, Teaching and Assessing: a Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives. Longman, New York.

Andrade, H. y Du, Y. (2005). Student perspectives on rubric-referenced assessment. *Research & Evaluation*, 10 (3).

Arellano, J. P. (2001). La reforma educacional chilena. *Revista de la CEPAL*.

Arribas, M. (2004). Diseño y validación de cuestionarios. *Matronas profesión*, 5(17), 23-29.

Babache, M. (1995): Diabolo de A a Z. Ed. Jonglerie Diffusion, Confignon, Suiza.

Baena, A., Granero, A., & Ruiz Montero, P. J. (2010). Procedimientos e instrumentos para la medición y evaluación del desarrollo motor en el sistema educativo. *Associated Editors*, 2(2), 63-76.

Bailly, B. (2009). El circo: ¿mezcla de géneros? *Folios*, (29), 63-81.

Batalla, A. (2000). Habilidades motrices (Vol. 557). Inde.

Blanco, A. (2007). Las rúbricas: un instrumento útil para la evaluación de competencias. En L. Prieto (coord.). *La enseñanza universitaria centrada en el aprendizaje* (pp. 171-188). Barcelona: Octaedro.

Blázquez, D. (1993). Perspectivas de la evaluación en educación física y deporte. *Apunts: Educación física y deportes*, (31), 5-16.

Bloom, S. (1971). *Taxonomy of Educational Objectives. Book I: Cognitive Domain*, Longman.

Bordas, M. I., & Cabrera, F. (2001). Estrategias de evaluación de los aprendizajes centrados en el proceso. *Revista española de pedagogía*, 218(25-48).

Borja, M. (1980). *El juego infantil*. Ed. Oikos-Tau, Barcelona.

Bortoleto, M (2006). Circo y Educación Física: los juegos circenses como recurso pedagógico, revista Stadium, Buenos Aires.

Bravo, J. (2011). SIMCE: Pasado, presente y futuro del sistema nacional de evaluación. *Estudios Públicos*, 123, 189-211.

Britos, L. (2014). Innovar en educación es reflexionar por qué educamos.

Cabrera F. (2000). *Evaluación de la formación*, Madrid, Síntesis

Caillois, R. (1958). *Teoría de los juegos*. Barcelona: Seix Barra.

Caminero, F. (2006). Marco teórico sobre la coordinación motriz. *Lecturas: Educación física y deportes*, (93), 17.

Capote, S., & Sosa, A. (2006). *Evaluación. Rúbrica y listas de control*.

Carranza, J. & Ato, E. (2010). *Manual de prácticas de psicología del desarrollo*. España: Editum.

Carrquiry Berner, R., Colarte Coria, N., Crispi Galleguillos, N., Gaete Letelier, L., & Oliva Peirano, J. (2015). El circo como herramienta de transformación: análisis organizacional del circo social en Chile.

Castañer, M., & Foguet, O. C. (1996). La educación física en la enseñanza primaria: una propuesta curricular para la reforma. *Inde*, 20.

Castro, W. P., Fernández, I. I., & Aznar, M. P. M. (1993). *Evaluación psicológica: concepto y técnicas de análisis*. Promolibro.

Comes, M. (2000). "fichero de juegos malabares". Barcelona, España: INDE.

Consejo Nacional de Educación. Planes y programas de estudio.

Corea, C. (2004). *Pedagogía del aburrido. Escuelas destituidas, familias perplejas*. Argentina: Paidós.

Cornejo, M., Matus, C., & Vargas, C. (2011). La educación física en Chile: una aproximación histórica. *Efdeportes Revista Digital*, 16 (161).

Cox, C. (1997). *La reforma de la educación chilena: contexto, contenidos, implementación* (No. 8). Preal.

Cox, C. (2003). El nuevo currículum del sistema escolar. *Hevia, R. La Educación en Chile Hoy. Ediciones Universidad Diego Portales, Santiago, Chile*.

CHILE. Ministerio del Interior. Constitución Política de la República Chilena. (2002). Sancionada el 18 de septiembre de 1925. Diario Oficial de la República de Chile. Constituciones Políticas de la República de Chile 1810-2005. Santiago de Chile

De Blas, X. (2000). Los malabarismos desde la Praxiología Motriz. Actas del V Seminario Internacional de Praxiología Motriz, INEF Galicia, La Coruña, 69-88. Disponible en: http://www.praxiologiamotriz.inefc.es/PDF/Seminario_coruna_03.pdf

De Camilloni, A. R., Celman, S., Litwin, E., & Palou de Maté, M. D. C. (1998). La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo. Paidós

De la Garza, E. (2004). La evaluación educativa. *Revista mexicana de investigación educativa*, 9(23), 807-816.

Delors, J. (1996). La Educación Encierra un Tesoro. UNESCO.

Delors, J. (2013). Los cuatro pilares de la educación. Galileo, (23).

Diccionario RAE, definición del concepto “circo” (Véase www.dle.rae.es)

Díaz, J. (1999). La Enseñanza y Aprendizaje de Las Habilidades y Destrezas Motrices Básicas. (1º ed.). Barcelona: Inde Publicaciones.

Díaz, J. (2005). La evaluación formativa como instrumento de aprendizaje en Educación Física (Vol. 35). Inde.

Donoso Díaz, S. (2005). Reforma y política educacional en Chile 1990-2004: El neoliberalismo en crisis. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 31(1), 113-135.

Educarchile. (2009). *La nueva ley que regirá la educación chilena*. [online] Available at: <http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?id=197881> [Accessed 8 Jun. 2016].

Ernest, J. (1990). Contact Juggling. Washington, USA: Ernest Graphics Press.

Escobar M., (2012). Relación de las capacidades coordinativas, ritmo, acoplamiento, reacción, equilibrio y orientación, en la ejecución de las distintas fases del viraje de voltereta en el estilo libre en el deporte de la natación una perspectiva teórica.

Eyzaguirre, B., & Fontaine, L. (1999). ¿Qué mide realmente el SIMCE? *Estudios públicos*, 75, 107-161.

Fischer, C. F., & King, R. M. (1995). *Authentic Assessment: A Guide to Implementation. The Practicing Administrator's Leadership Series*. Corwin Press, Inc., 2455 Teller Road, Thousand Oaks, CA 91320-2218.

Flores, F. (2015). Dificultades laborales de profesores en escuelas secundarias. *Educación y Educadores*, 18(3), 411-431. Retrieved March 30, 2016.

Fodella, P. (2000): Les arts du cirque a l'ecole: Dossier arts du cirque. Revista EPS1, París, nº 97.

Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI

Freire, P. (1971). *La Educación como Práctica de la Libertad*. (Prólogo de Julio Barreiro). 3ª edición. Edit. Tierra Nueva. Montevideo, Uruguay.

Gallahue, D. (1989). *Understanding motor development: infants, children, adolescents*

Gallahue, D. (1982). *Understanding Motor Development in Children*. New York: John Wiley y Sons.

Gamboa, R. (2010) Diferencias de género en la ejecución de habilidades motoras básicas en preescolares chilenos *Mot. Hum.*, 10(2): 87-94.

Gamboa, R., Jiménez, G., González, L., Cacciuttolo, C. & Poblete, C. (2012). Pautas de evaluación de seis habilidades motrices básicas en niños y niñas de 5 y 6 años de edad. *Revista Motricidad Humana*, 13(1); 20-27.

García Huidobro, J. E. (2002). Usos y abusos del SIMCE.

Gatica-Lara, F., & Uribarren-Berrueta, T. D. N. J. (2013). ¿Cómo elaborar una rúbrica?. *Investigación en educación médica*, 2(5), 61-65. ISO 690

Gil, M. (2014). Rúbrica: instrumento de evaluación en EF.

González, A., Guasch, M., & Ponce, C. (2001). La Evaluación. González, AP; Medina, A. y Torre, S. de la (Coord.), *Didáctica general: Modelos y estrategias para la intervención social*. Madrid: Editorial Universitas, 299-318.

González, P. (1998) *Financiamiento de la Educación en Chile*, en PREAL-UNESCO, *Financiamiento de la Educación en América Latina*, Santiago.

González, P. (1999) *Financiamiento, incentivos y reforma educacional*. *La Reforma Educacional Chilena*, 205-232.

Guarda, S. (2006). Historia del Instituto de Educación Física. *Revista de Educación Física Chile*. Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación. N° 265. Chile.

Guthrie, E. R. (1957). *The psychology of learning*. New York: Harper Brothers.

Huizinga, J. (1972): *Homo Ludens*. Alianza, Madrid.

Illanes, M. (1991). “Ausente Señorita”. *El niño chileno, la escuela para pobres y el auxilio Chile 1890 – 1990*. Santiago de Chile: Junta de Auxilio Escolar y Becas (Junaeb).

Invernó, J. (2003). *Circo y educación física: otra forma de aprender*. Barcelona: Inde Publicaciones.

James. W. (1997). What's wrong-and what's right-with rubrics. *Educational leadership*, 55, 72-75.

Jiménez, G., & Gamboa, R. (2009). *Bases pedagógicas de la motricidad infantil y de la educación por medio de la motricidad*. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.

Jorba, J., & Sanmartí, N. (1993). La función pedagógica de la evaluación. *Aula de innovación educativa*, 20, 20-30.

Lafourcade, P.D. (1977). *Evaluación de los aprendizajes*. Cincel, Madrid.

Lagardera, F. (Ed.). (2004). *La ciencia de la acción motriz* (Vol. 1). Universitat de Lleida.

Lara Díaz, H. (2008). *Doctor Luis Bisquertt Susarte: Homenaje en el Acto del Centro de Egresados, realizado en el Auditorio Dr. Luis Bisquertt del Campus Joaquín Cabezas García*. Departamento de Educación Física, Deporte y Recreación, Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Chile

Lavega, P. (2000). *Juegos y deportes populares-tradicionales*. Barcelona. INDE.

Ley General de Educación, E. L. G. (2009). Ley N 20.370.

Leyva Y. (2010). *Evaluación del Aprendizaje: Una guía práctica para profesores*

López Delgado., E. (2010). *Las capacidades coordinativas*.

Marín, C. F., & Rojas-Barahona, C. A. (2008). *Evaluación al interior del aula: una mirada desde la validez, confiabilidad y objetividad*.

Martín, F. (2009). Competencias Básicas y Funciones de la Educación Física en la LOE. *Revista Digital Innovación y Experiencias Educativas*.

Martínez R. (2007). La educadora. México. Pág. 58.

Martínez-Rojas, J. G. (2008). Las rúbricas en la evaluación escolar: su construcción y su uso. *Avances en medición*, 6(129), 38.

Matus, L., (1932) El problema de la educación física en Chile y el embrujamiento Sueco. Santiago (Biblioteca Congreso Nacional): Imprenta y Encuadernación La República.

Medina, A. (1988). Didáctica e interacción en el aula. Madrid, España: Cincel

Mehrens, W. & Lehmann, I. (1989). *Medición y evaluación en la educación y el psicología*, México, Compañía Editorial Continental.

Mertler, C. A. (2001). Using performance assessment in your classroom. Unpublished manuscript, Bowling Green State University.

MINEDUC. (2016). Bases Curriculares Educación Básica 2012.

MINEDUC. (2016). Educación Física y Salud Programa de Estudio para Quinto Año Básico Unidad de Currículum y Evaluación. Unidad de Currículum y Evaluación

MINEDUC. (2016) Planes y Programas Educación Básica 2012.

Ministerio de Educación. (2013). Nuevas Bases Curriculares 2013.

Ministerio de Educación. (2013). Bases Curriculares Educación Física y Salud.

Moreno, J. A., & Gutiérrez, M. (1998). Propuesta de un modelo comprensivo del aprendizaje de las actividades acuáticas a través del juego. *Apuntes: Educación física y deportes*, 52, 16-24.

Mujika, J. F. L., & Etxeberria, K. S. (2004). *Evaluación educativa*. Alianza editorial.

Muñoz, C. (2001) *Historia de la dirección general de deportes y recreación: las políticas estatales de fomento al deporte DIGEDER 1948-2000*. Editorial Instituto Nacional de Deportes. Santiago, Chile

Núñez, I. (1991). *Reformas Educativas e identidad de los docentes. Chile 1960 – 1973*.

Núñez, J. C., Hernández, A. P. & Núñez, P. (2012). El niño entre cuatro y cinco años: características de su desarrollo socioemocional, psicomotriz y cognitivo lingüístico. *Revista Educación*, 26(1), 169-182.

Núñez, T., Riffo, C., & Vicencio, G. (2012). *Lineamientos didácticos orientadores para el desarrollo de la coordinación en la realización de habilidades motrices básicas de manipulación a través de los juegos de malabares (Tesis de pregrado)*. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Valparaíso.

OCDE (2004). *Revisión de Políticas Nacionales de Educación: Chile*. Paris: OCDE.

Oliva, M. A. (2010). Política educativa chilena 1965-2009.¿ Qué oculta esa trama. *Revista Brasileira de Educação*, 15(44), 311-328.

Padilla-Carmona, M. T. (2002). *Técnicas e instrumentos para el diagnóstico y la evaluación educativa*. Editorial CCS.

Pareja, I. D. U. (2010). Motricidad infantil y desarrollo humano. *Educación física y deporte*, 20(1), 91-95.

Parlebas, P. (2001). *Léxico de Praxiología Motriz*. Barcelona: Ed. Paidotribo.

Pérez, G. (2001) *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes. Métodos*. Madrid: La Muralla

Picadero, C. (2012). *El camino hacia el nuevo circo*. Vol. 5, no. 22. Instituto Nacional del Teatro, Buenos Aires, Argentina.

Pitarch, R. (2000). *Los juegos malabares: justificación educativa y aplicación didáctica en la ESO*. *Apunts: Educación física y deportes*, (61), 56-63.

Platonov, V. N. (2001). *Teoría general del entrenamiento deportivo olímpico*. Editorial Paidotribo.

Poblete, C., Moreno, A., & Rivera, E. (2014). *Educación física en Chile: Una historia de la disciplina en los escritos de la primera publicación oficial de Educación Física de la Universidad de Chile (1934-1962)*. *Estudios Pedagógicos*, 50(2) 265-282

Postic, M., & De Ketele, J. (1992). *Observar las situaciones educativas (Vol. 61)*. Narcea.

Reddy, Y. M., & Andrade, H. (2010). *A review of rubric use in higher education*. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 35(4), 435-448.

Renzi, G. M. (2009). *Educación Física y su contribución al desarrollo integral de los niños en la primera infancia*. *Revista iberoamericana de educación*, 50(7), 1.

Rice, F. (1997). *Desarrollo humano: estudio del ciclo vital*. Pearson Educación.

Rodríguez-Gallego, M. R. (2014). Evidenciar competencias con rúbricas de evaluación. EA, Escuela abierta: revista de Investigación Educativa, (17), 117-134.

Ruiz Pérez, L. M. (1997): Deporte y aprendizaje. Hacia una definición de habilidad motriz. Características de las habilidades motrices. Destreza motriz (pp. 92-96) Madrid: Visor.

Ruiz Pérez, L. M., Linaza Iglesias, J. L., & Peñaloza Mendes, R. (2008). El estudio del desarrollo motor: entre la tradición y el futuro.

Ruiz, J. (2009). Mecanismos e instrumentos de evaluación en Educación Física en la educación primaria. *Revista Iberoamericana de educación*, 48(4), 6.

Ruiz, J. A. B., & Valderrama, M. Á. B. (2002). *Juegos y deportes con material alternativo*. Wanceulen SL.

Sánchez Bañuelos, F. (1984). Bases para una didáctica de la educación física y el deporte. GYMNOS. Madrid.

Salinas, Judith, & Vio, Fernando. (2003). Promoción de salud y actividad física en Chile: política prioritaria. *Revista Panamericana de Salud Pública*, 14(4), 281-288.

Sandín M. (2000). Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones. Editorial McGraw-Hill.

Santiago, K., & Lukas, J. (2004). *Evaluación educativa*. Alianza Editorial.

Saüch, G., Balcells, M. C., & Hileno, R. (2013). Valorar la capacidad de equilibrio en la tercera edad. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (23), 48-

Seibel, B. (2005). Historia del circo (1º ed.). Buenos Aires: Ediciones del Sol S.R.L.

Schiefelbein, E. (1992). Análisis del SIMCE y sugerencias para mejorar su impacto en la calidad. *La realidad en cifras. Estadísticas Sociales. Flacso/INE*.

Scriven, M. (1967). "The Methodology of evaluation" en Tyler, R. W., Gagne, R. M. y Scriven, M. *Perspectives of curriculum evaluation* Aera Monograph series on curriculum núm. 1, Chicago: Rand McNally.

Sistema Educativo Nacional de Chile. (1993). Ministerio de Educación de Chile y Organización de Estados Iberoamericanos, Santiago, Chile.

Solís M. & Marsal, T. (2010). Propuesta de procedimientos para mejorar la eficiencia en la impartición de la educación física de la Facultad Regional de Ciencias Informáticas "Mártires de Artemisa" del Municipio de Artemisa. Portal deportivo La Revista Año 4. N°19. Julio-Agosto 2010.

Soto, F. (2000). *Historia de la Educación Chilena*. CPEIP. Santiago, Chile.

Sparkes, A. (1992) Reflexiones sobre las posibilidades y los problemas del proceso de cambio en la Educación Física. En Devís y Peiró. *Nuevas perspectivas curriculares en Educación Física: la salud y los juegos modificados*. (pp. 251-266). Barcelona: Inde

Squadroner, R., Gallozzi, C., & Pasquini, G. (1995). Lateralit e bilateralit. *Rivista di Cultura Sportiva*, 14, 36-41.

Stake, R (1967). "The countenance of educational evaluation", *Teachers college Record* 68, abril, pp. 523-40.

Stenhouse, L (1975). *An Introduction to curriculum research an development*, Londres: Heinemann.

Tyler, R. W. (1973). *Principios básicos del currículo* *Basic principles of curriculum and instruction* (No. 375 T983E). Centro Regional de Ayuda Técnica, Buenos Aires, Argentina.

Unesco (2010). Datos Mundiales de Educación. 7ma edición.

Vera L. (2004). La Rúbrica y la Lista de Cotejo.

Viciano, J. (2001). El proceso de la planificación educativa en educación física. La jerarquización vertical y horizontal como principios de su diseño. Lecturas: Educación Física y Deportes, 32.

Villarini, A. (1996). 1er. Seminario taller sobre fundamentos y principios de evaluación auténtica. República Dominicana: Facultad Autónoma de Santo Domingo.

Vrijens, J. (2006). Entrenamiento razonado del deportista (Vol. 311). INDE.

Zampa, C. (2007) La importancia de respetar las etapas del desarrollo en deporte: una mirada desde la psicomotricidad. Revista electrónica de psicología política, (5) 14pp.

Zevi S. (2000); Aprendizaje motor, maduración y desarrollo. Buenos Aires: Indograf

Ziethen, K. y Serena, A. (2002). Virtuosos of Juggling; from the Ming Dynasty to Cirque du Soleil. Santa Cruz. USA: Renegade Juggling.

ANEXOS

1. OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

Ordenamiento de OA:

CURSO	UNIDAD	OBJETIVOS DE APRENDIZAJE
1° BASICO	HABILIDADES MOTRICES	OA 1 Demostrar habilidades motrices básicas de locomoción, manipulación y estabilidad en una variedad de juegos y actividades físicas, como saltar con dos pies consecutivamente en una dirección, lanzar un balón hacia un compañero, caminar y correr consecutivamente, lanzar y recoger un balón, caminar sobre una línea manteniendo el control del cuerpo, realizar suspensiones, giros y rodadas o volteos.
		OA 2 Ejecutar acciones motrices con relación a sí mismo, a un objeto o un compañero, usando diferentes categorías de ubicación espacial y temporal, como derecha, izquierda, adelante, atrás, arriba, abajo, adentro, afuera, entre, al lado, antes, durante, después, rápido y lento.
		OA 3 Practicar una amplia gama de juegos con y sin oposición, con y sin colaboración, de persecución, individuales y colectivos.
		OA 4 Ejecutar habilidades motrices básicas en diferentes entornos, como las plazas activas, el patio del colegio, parques, playas, entre otros.
		OA 5 Ejecutar movimientos corporales, expresando sensaciones, ideas, estados de ánimo y emociones en variados espacios y a diferentes ritmos.
	VIDA SALUDABLE	OA 6 Ejecutar actividades físicas de intensidad moderada a vigorosa que incrementen la condición física, por medio de juegos y circuitos.
		OA 7 Practicar en su vida cotidiana actividades físicas de intensidad moderada a vigorosa de forma guiada, por medio de juegos tradicionales y actividades lúdicas.
		OA 8 Reconocer las sensaciones y respuestas corporales provocadas por la práctica de actividad física, como cambios del color de la piel, sudor, agitación, ritmo de respiración, cansancio y dificultad al hablar.
		OA 9 Practicar actividades físicas en forma segura, demostrando la adquisición de hábitos de higiene, posturales y de vida saludable, como lavarse las manos y la cara después de la clase, mantener una correcta postura y comer una colación saludable antes y después de practicar actividad física.
	SEGURIDAD, JUEGO LIMPIO Y	OA 10 Practicar juegos o actividades motrices para aprender a trabajar en equipo, asumiendo diferentes roles (respetar al otro, recoger los

	LIDERAZGO	materiales solicitados o liderar si se le asigna ese rol).
		OA 11 Practicar actividades físicas, demostrando comportamientos seguros como: › realizar un calentamiento mediante un juego › escuchar y seguir instrucciones › utilizar implementos bajo supervisión › mantener su posición dentro de los límites establecidos para la actividad.

CURSO	UNIDAD	OBJETIVOS DE APRENDIZAJE
2° BASICO	HABILIDADES MOTRICES	OA 1 Demostrar habilidades motrices básicas de locomoción, manipulación y estabilidad en diferentes direcciones, alturas y niveles, como saltar de forma continua en un pie y luego en el otro, botear un balón mientras camina, mantener el equilibrio sobre una base a una pequeña altura, realizar suspensiones, giros y rodadas o volteos.
		OA 2 Ejecutar acciones motrices que presenten una solución a un problema, por ejemplo, agrupaciones, representaciones de símbolos, letras, números o figuras geométricas. Practicar una amplia gama de juegos con y sin oposición, con y sin colaboración, de persecución, individuales y colectivos.
		OA 3 Practicar una amplia gama de juegos con y sin oposición, con y sin colaboración, de persecución, individuales y colectivos.
		OA 4 Ejecutar habilidades motrices básicas en diferentes entornos, como plazas activas, patio del colegio, playa, entre otros, utilizando referencias (rutas, mapas, símbolos, etc.) guiados por el profesor.
		OA 5 Ejecutar movimientos corporales, expresando sensaciones, ideas, estados de ánimo y emociones en variados espacios y a diferentes ritmos e intensidades.
	VIDA SALUDABLE	OA 6 Ejecutar actividades físicas de intensidad moderada a vigorosa que incrementen la condición física por medio de juegos y circuitos.
		OA 7 Ejecutar e incorporar a su vida cotidiana juegos y actividades físicas de intensidad moderada a vigorosa (cinco veces por semana), como juegos tradicionales, saltar la cuerda y realizar caminatas al aire libre.
		OA 8 Describir las sensaciones y respuestas corporales provocadas por la práctica de actividad física, como cambios del color de la piel, sudor, agitación, ritmo de respiración, cansancio y dificultad al hablar.
		OA 9 Practicar actividades físicas en forma segura, demostrando la adquisición de hábitos de higiene, posturales y de vida saludable, como

		lavarse las manos y la cara después de la clase, mantener una correcta postura y comer una colación saludable antes y luego de la práctica de actividad física.
	SEGURIDAD, JUEGO LIMPIO Y LIDERAZGO	OA 10 Practicar juegos o actividades motrices para aprender a trabajar en equipo, asumiendo diferentes roles (respetar al otro, recoger los materiales solicitados o liderar si se le asigna ese rol).
		OA 11 Practicar actividades físicas, demostrando comportamientos seguros como: › realizar un calentamiento mediante un juego › escuchar y seguir instrucciones › utilizar implementos bajo supervisión › mantener su posición dentro de los límites establecidos para la actividad.

CURSO	UNIDAD	OBJETIVOS DE APRENDIZAJE
3° BASICO	HABILIDADES MOTRICES	OA 1 Demostrar capacidad para ejecutar de forma combinada las habilidades motrices básicas de locomoción, manipulación y estabilidad en diferentes direcciones, alturas y niveles, como correr y lanzar un objeto con una mano, caminar sobre una línea y realizar un giro de 180° en un pie.
		OA 2 Ejecutar acciones motrices que presenten una solución a un problema, reconociendo diversos criterios (tiempo, espacio y números de personas), por ejemplo, juegos de uno contra uno, juegos en grupos reducidos y juegos con superioridad numérica.
		OA 3 Practicar juegos pre-deportivos con reglas y espacios adaptados, aplicando los principios generales de juego, como avanzar y retroceder en bloque, recuperar el balón, acompañar la jugada y la visión periférica.
		OA 4 Ejecutar actividades físicas y/o lúdicas en diferentes entornos, aplicando medidas para conservar limpios y ordenados los espacios, por ejemplo: › jugar en plazas activas › jugar un partido en la plaza o la playa › realizar caminatas en el entorno natural › andar en bicicleta en un parque o en un camino rural
		OA 5 Ejecutar movimientos o elementos de danzas tradicionales de forma coordinada, utilizando actividades rítmicas y lúdicas de forma individual o grupal.
	VIDA SALUDABLE	OA 6 Ejecutar actividades físicas de intensidad moderada a vigorosa que desarrollen la condición física por medio de la práctica de ejercicios de resistencia cardiovascular, fuerza, flexibilidad y velocidad, mejorando sus resultados personales.

		OA 7 Practicar de manera regular y autónoma actividades físicas de intensidad moderada a vigorosa, como saltar la cuerda y caminar hasta el colegio.
		OA 8 Describir y registrar las respuestas corporales provocadas por la práctica de actividad física, como aumento de la frecuencia cardiaca y respiratoria.
		OA 9 Practicar actividades físicas en forma segura, demostrando la adquisición de hábitos de higiene, posturales y de vida saludable, como utilizar protección solar, lavarse y cambiarse de ropa después de la clase, hidratarse con agua, comer una colación saludable después de la práctica de actividad física.
	SEGURIDAD, JUEGO LIMPIO Y LIDERAZGO	OA 10 Practicar actividades físicas y/o juegos colectivos con responsabilidad y honestidad, cumpliendo las reglas, los roles asignados y los principios de un juego limpio.
		OA 11 Practicar actividades físicas, demostrando comportamientos seguros, como: > participar en actividades de calentamiento en forma apropiada > escuchar y seguir instrucciones > mantener su posición dentro de los límites establecidos para la actividad > asegurar que el espacio está libre de obstáculos.

CURSO	UNIDAD	OBJETIVOS DE APRENDIZAJE
4° BASICO	HABILIDADES MOTRICES	OA 1 Demostrar control en la ejecución de las habilidades motrices básicas de locomoción, manipulación y estabilidad en diferentes direcciones, alturas y niveles, por ejemplo, atrapar un objeto con una mano a diferentes alturas, desplazarse boteando un objeto en zigzag y saltar, caminar sobre una base a una pequeña altura y realizar un giro de 360° en un solo pie.
		OA 2 Ejecutar juegos colectivos y crear estrategias con el apoyo del docente para resolver problemas en relación con el tiempo, el espacio y el número de personas, por ejemplo, dar cinco pases sin que el equipo rival lo intercepte o sin que el objeto caiga.
		OA 3 Practicar juegos pre-deportivos con reglas y espacios adaptados, aplicando los principios generales de juego, como acoplarse en ataque y replegarse en defensa, utilizar el campo de juego a lo largo y ancho o reconocer el espacio del adversario.
		OA 4 Ejecutar actividades físicas y/o lúdicas en diferentes entornos, aplicando medidas para conservar limpios y ordenados los espacios, como: > jugar en plazas activas > jugar un partido en la plaza o la playa >

		realizar caminatas en el entorno natural › andar en bicicleta en un parque o en un camino rural
		OA 5 Ejecutar movimientos o elementos de danzas tradicionales de forma coordinada, utilizando actividades rítmicas y lúdicas de forma individual o grupal.
	VIDA SALUDABLE	OA 6 Ejecutar actividades físicas de intensidad moderada a vigorosa que desarrollen la condición física por medio de la práctica de ejercicios de resistencia cardiovascular, fuerza, flexibilidad y velocidad, mejorando sus resultados personales.
		OA 7 Practicar de manera regular y autónoma actividades físicas de intensidad moderada a vigorosa, como saltar la cuerda y caminar hasta el colegio.
		OA 8 Medir y registrar las respuestas corporales provocadas por la actividad física mediante el pulso o utilizando escalas de percepción de esfuerzo.
		OA 9 Practicar actividades físicas en forma segura, demostrando la adquisición de hábitos de higiene, posturales y de vida saludable, como utilizar protección solar, lavarse y cambiarse de ropa después de la clase, hidratarse con agua, comer una colación saludable después de la práctica de actividad física.
	SEGURIDAD, JUEGO LIMPIO Y LIDERAZGO	OA 10 Practicar actividades físicas y/o juegos colectivos con responsabilidad y honestidad, cumpliendo las reglas y los roles asignados, respetando las decisiones de la autoridad, y organizar equitativamente los equipos.
		OA 11 Practicar actividades físicas, demostrando comportamientos seguros, como: › realizar un calentamiento en forma apropiada › utilizar de manera adecuada los materiales y las instalaciones para evitar el riesgo personal y de otros › escuchar y seguir instrucciones › asegurar que el espacio está libre de obstáculos.

CURSO	UNIDAD	OBJETIVOS DE APRENDIZAJE
5°	HABILIDADES MOTRICES	OA 1 Demostrar la aplicación de las habilidades motrices básicas adquiridas, en una variedad de actividades deportivas; por ejemplo: realizar un giro sobre una viga de equilibrio, lanzar un balón hacia la portería y correr una distancia determinada (por ejemplo: 50 o 100 metros).
		OA 2 Ejecutar juegos colectivos y deportes, creando tácticas y

BÁSICO		estrategias y demostrando formas para resolver un problema en relación con el espacio, el objeto y los adversarios; por ejemplo: dar tres pases en cinco segundos o dar tres pasos y dar un pase a un compañero.
		OA 3 Practicar deportes individuales y colectivos con reglas y espacios adaptados en los que aplican estrategias defensivas y ofensivas; por ejemplo: reducir y ampliar espacios, obtener y mantener la posesión del balón y transportar el balón de forma controlada.
		OA 4 Ejecutar actividades físicas y/o deportivas, utilizando diferentes entornos y aplicando medidas para conservar limpios y ordenados los espacios; por ejemplo: › caminatas recreativas urbanas › bailes recreativos › cicletadas › juegos de balón en plazas y parques
		OA 5 Demostrar la correcta ejecución de una danza nacional, utilizando pasos básicos y música folclórica de forma individual o grupal; por ejemplo: danzas de la zona norte, central, sur e Isla de Pascua.
	VIDA SALUDABLE	OA 6 Ejecutar actividades físicas de intensidad moderada a vigorosa que desarrollen la condición física por medio de la práctica de ejercicios de resistencia cardiovascular, fuerza, flexibilidad y velocidad, estableciendo metas de superación personal.
		OA 7 Practicar y planificar de forma regular actividades físicas y/o deportivas de intensidad moderada a vigorosa, como planificar un partido, participar en una caminata o corrida familiar e integrar talleres deportivos.
		OA 8 Determinar la intensidad del esfuerzo físico de forma manual, mediante el pulso o utilizando escalas de percepción de esfuerzo.
		OA 9 Practicar actividades físicas en forma segura, demostrando la adquisición de hábitos de higiene, posturales y de vida saludable, como utilizar una ropa distinta para la clase, mantener una correcta postura, utilizar protectores solares e hidratarse con agua antes, durante y después de la clase.
	SEGURIDAD, JUEGO LIMPIO Y LIDERAZGO	OA 10 Practicar actividades físicas y/o juegos colectivos, demostrando responsabilidad, liderazgo y respeto al participar; por ejemplo: conversar y plantear discrepancias, aceptar las diferencias individuales e intentar llegar a acuerdos, jugar en forma cooperativa, aceptar el resultado y manejar el triunfo.
		OA 11 Practicar actividades físicas y/o deportivas, demostrando comportamientos seguros y un manejo adecuado de los materiales y

		los procedimientos, como: › realizar un calentamiento específico individual o grupal › usar ropa adecuada para la actividad › cuidar sus pertenencias › manipular de forma segura los implementos y las instalaciones.
--	--	--

CURSO	UNIDAD	OBJETIVOS DE APRENDIZAJE
6° BASICO	HABILIDADES MOTRICES	OA 1 Demostrar la aplicación de las habilidades motrices básicas adquiridas, en una variedad de actividades deportivas, por ejemplo, realizar un giro sobre una viga de equilibrio, lanzar un balón hacia la portería y correr una distancia determinada (por ejemplo, 50 o 100 metros).
		OA 2 Ejecutar juegos colectivos y deportes que requieran tomar decisiones y evaluar las estrategias utilizadas para perfeccionar su juego, por ejemplo, aplicar las orientaciones dadas por el profesor durante el tiempo solicitado o parcial reglamentado durante el juego.
		OA 3 Practicar deportes individuales y colectivos que apliquen reglas y estrategias específicas del juego, por ejemplo, generar superioridad numérica, cambiar la posición o la función de los jugadores durante el partido.
		OA 4 Planificar y ejecutar actividades físicas y deportivas, utilizando diversos entornos y aplicando medidas para conservar limpios y ordenados los espacios; por ejemplo: planificar un campamento, incluyendo actividades deportivas.
		OA 5 Demostrar la correcta ejecución de una danza nacional, utilizando pasos básicos y música folclórica de forma individual o grupal, por ejemplo, danzas de la zona norte, central, sur e Isla de Pascua.
	VIDA SALUDABLE	OA 6 Ejecutar actividades físicas de intensidad moderada a vigorosa que desarrollen la condición física por medio de la práctica de ejercicios de resistencia cardiovascular, fuerza, flexibilidad y velocidad, estableciendo metas de superación personal.
		OA 7 Practicar y planificar de forma regular actividades físicas y/o deportivas de intensidad moderada a vigorosa, como planificar un partido, participar en una caminata, corrida o cicletada familiar e integrar talleres deportivos.
		OA 8 Determinar la intensidad del esfuerzo físico de forma manual, mediante el pulso o utilizando escalas de percepción de esfuerzo.
		OA 9 Practicar actividades físicas en forma segura, demostrando la

		adquisición de hábitos de higiene, posturales y de vida saludable, como ducharse después de realizar actividad física, utilizar una ropa distinta para la clase, mantener una correcta postura, utilizar protectores solares e hidratarse con agua antes, durante y después de la clase.
	SEGURIDAD, JUEGO LIMPIO Y LIDERAZGO	OA 10 Practicar actividades físicas y/o juegos colectivos, demostrando responsabilidad, liderazgo y respeto al participar; por ejemplo: conversar y plantear discrepancias, aceptar las diferencias individuales e intentar llegar a acuerdos, jugar en forma cooperativa, aceptar el resultado y manejar el triunfo.
		OA 11 Practicar actividades físicas y/o deportivas, demostrando comportamientos seguros y un manejo adecuado de los materiales y los procedimientos, como: › realizar un calentamiento específico individual o grupal › usar ropa adecuada para la actividad › cuidar sus pertenencias › manipular de forma segura los implementos y las instalaciones

CURSO	UNIDAD	OBJETIVOS DE APRENDIZAJE
7° BASICO	HABILIDADES MOTRICES	OA 1 Aplicar, combinar y ajustar las habilidades motrices específicas de locomoción, manipulación y estabilidad en, al menos: · un deporte individual (atletismo, gimnasia artística, entre otros) · un deporte de oposición (tenis, bádminton, entre otros) · un deporte de colaboración (escalada, vóleibol duplas, entre otros) · un deporte de oposición/colaboración (básquetbol, hándbol, hockey, entre otros) · una danza (folclórica, moderna, entre otras).
		OA 2 Seleccionar y aplicar estrategias y tácticas específicas para la resolución de problemas durante la práctica de juegos o deportes; por ejemplo: ubicar la pelota lejos de un contrincante, utilizar los espacios para recibir un objeto sin oponentes, aplicar un sistema de juego (uno contra uno, tres contra tres, entre otros), entre otros.
	VIDA ACTIVA SALUDABLE	OA 3 Desarrollar la resistencia cardiovascular, la fuerza muscular, la velocidad y la flexibilidad para alcanzar una condición física saludable, considerando: · frecuencia · intensidad · tiempo de duración · tipo de ejercicio (correr, andar en bicicleta, realizar trabajo de fuerza, ejercicios de flexibilidad, entre otros)
		OA 4 Practicar regularmente una variedad de actividades físicas alternativas y/o deportivas en diferentes entornos,

		aplicando conductas de autocuidado y seguridad, como realizar al menos 30 minutos diarios de actividades físicas de su interés, evitar el consumo de drogas, tabaco y alcohol, ejecutar un calentamiento, aplicar reglas y medidas de seguridad, hidratarse con agua de forma permanente, entre otras.
	RESPONSABILIDAD PERSONAL Y SOCIAL EN LA ACTIVIDAD FÍSICA Y EL DEPORTE	OA5 Participar en una variedad actividades físicas y/o deportivas de su interés y que se desarrollan en su comunidad escolar y/o en su entorno; por ejemplo: · integrarse en talleres de actividades físicas y/o deportivas extraprogramáticas en su comunidad y/o entorno · asumir variados roles en la participación y promoción de una vida activa · utilizar los entornos cercanos para realizar alguna actividad física y/o deportiva (plazas, parques, entre otros)

CURSO	UNIDAD	OBJETIVOS DE APRENDIZAJE
8° BASICO	HABILIDADES MOTRICES	OA 1 Seleccionar, combinar y aplicar con mayor dominio las habilidades motrices específicas de locomoción, manipulación y estabilidad en, al menos: · un deporte individual (atletismo, gimnasia artística, entre otros) · un deporte de oposición (tenis, bádminton, entre otros) · un deporte de colaboración (escalada, vóleibol duplas, entre otros) · un deporte de oposición/colaboración (básquetbol, hándbol, hockey, entre otros) · una danza (folclórica, moderna, entre otras)
		OA 2 Seleccionar, evaluar y aplicar estrategias y tácticas específicas para la resolución de problemas durante la práctica de juegos o deportes; por ejemplo: ubicar la pelota lejos de un contrincante, utilizar los espacios para recibir un objeto sin oponentes, aplicar un sistema de juego (uno contra uno, tres contra tres, entre otros), entre otros.
	VIDA ACTIVA SALUDABLE	OA 3 Desarrollar la resistencia cardiovascular, la fuerza muscular, la velocidad y la flexibilidad para alcanzar una condición física saludable, considerando: · frecuencia · intensidad · tiempo de duración y recuperación · progresión · tipo de ejercicio (correr, andar en bicicleta, realizar trabajo de fuerza, ejercicios de flexibilidad, entre otros)
		OA 4 Practicar regularmente una variedad de actividades físicas alternativas y/o deportivas en diferentes entornos, aplicando conductas de autocuidado y seguridad, como realizar al menos 30 minutos diarios de actividades físicas de su interés, evitar el consumo de drogas, tabaco y alcohol, ejecutar un

		calentamiento, aplicar reglas y medidas de seguridad, hidratarse con agua de forma permanente, entre otras.
	RESPONSABILIDAD PERSONAL Y SOCIAL EN LA ACTIVIDAD FÍSICA Y EL DEPORTE	OA 5 Promover y participar en una variedad de actividades físicas y/o deportivas de su interés y que se desarrollan en su comunidad escolar y/o en su entorno; por ejemplo: · promover la práctica regular de actividad física y deportiva · participar en la organización de una variedad de actividades físicas y/o deportivas que sean de interés personal y de la comunidad · utilizar estrategias para promover la práctica regular de actividad física; por ejemplo: elaborar afiches o diarios murales, entre otros

2. CARTA PARA LA VALIDACIÓN DE EXPERTOS



PONTIFICIA UNIVERSIDAD
CATÓLICA
DE VALPARAÍSO

SEÑOR(A):

DOCENTE

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE VALPARAÍSO

PRESENTE:

De su especial Consideración:

Gratamente nos dirigimos a usted para solicitar su colaboración en su calidad de experta, con la finalidad de validar una propuesta evaluativa en el contexto de nuestro trabajo de título *“Diseño y validación de una propuesta evaluativa para el desarrollo de las habilidades motrices combinadas a través de los juegos malabares”*. Con el propósito de facilitar dicho proceso de validación de la propuesta evaluativa, se señalan algunos ítems significativos del estudio.

OBJETIVO GENERAL:

Diseñar y validar un instrumento evaluativo que ponga en evidencia el grado de logro de los aprendizajes relacionados a las habilidades motrices que plantean los objetivos de aprendizaje del MINEDUC a través de los juegos malabares.

OBJETIVOS ESPECIFICOS:

- Diseñar un instrumento evaluativo en el cual se corrobore el desarrollo de habilidades motrices combinadas, mediante el sometimiento de éste a juicio de expertos.
- Validar un instrumento evaluativo en el cual se corrobore desarrollo de habilidades motrices combinadas, mediante el sometimiento de éste a juicio de expertos.

JUICIO DE EXPERTOS SOBRE RÚBRICA DE HABILIDADES MOTRICES COMBINADAS

Instrucciones:

Encierre con un círculo en cada casilla, la letra correspondiente al nivel de logro alcanzado en cada ítem y criterio de la rúbrica.

Las categorías a evaluar son:

- a) Redacción: Claridad y coherencia con la que se presentan escritos los elementos considerados a evaluar.
- b) Congruencia: El nivel de desempeño es coherente con su descripción, respecto a cada criterio.
- c) Pertinencia: Los criterios de evaluación tienen relación con los objetivos expuestos en la rúbrica.
- d) Contenido: El contenido de la rúbrica logra evidenciar coherencia con los objetivos de aprendizaje planteados por el Ministerio de Educación.

Niveles de logro:

E= Excelente: El criterio se manifiesta en un nivel de excelencia en todo momento.

C= Competente: El criterio se presenta en buena medida, evidenciando leves errores que se deben mejorar.

R= Regular: El criterio se evidencia en un bajo nivel de logro, dejando en evidencia aspectos que se deben corregir.

I= Insuficiente: El criterio presenta claras debilidades y requiere ser corregido.

N= No Observado: No se evidencia el criterio.

JUICIO DE EXPERTOS SOBRE RÚBRICA DE HABILIDADES MOTRICES COMBINADAS (INDIVIDUAL)																						
Crterios	Niveles de desempeo	Contenido					Pertinencia					Congruencia					Redaccin					Comentarios
Lanzar: Lanzamiento de una pelota	Destacado	E	C	R	I	N	E	C	R	I	N	E	C	R	I	N	E	C	R	I	N	
	Competente	E	C	R	I	N	E	C	R	I	N	E	C	R	I	N	E	C	R	I	N	
	Regular	E	C	R	I	N	E	C	R	I	N	E	C	R	I	N	E	C	R	I	N	
	Insuficiente	E	C	R	I	N	E	C	R	I	N	E	C	R	I	N	E	C	R	I	N	
Recibir: Recepcin de una pelota	Destacado	E	C	R	I	N	E	C	R	I	N	E	C	R	I	N	E	C	R	I	N	
	Competente	E	C	R	I	N	E	C	R	I	N	E	C	R	I	N	E	C	R	I	N	
	Regular	E	C	R	I	N	E	C	R	I	N	E	C	R	I	N	E	C	R	I	N	
	Insuficiente	E	C	R	I	N	E	C	R	I	N	E	C	R	I	N	E	C	R	I	N	
Coordinacin (Ritmo)	Destacado	E	C	R	I	N	E	C	R	I	N	E	C	R	I	N	E	C	R	I	N	
	Competente	E	C	R	I	N	E	C	R	I	N	E	C	R	I	N	E	C	R	I	N	
	Regular	E	C	R	I	N	E	C	R	I	N	E	C	R	I	N	E	C	R	I	N	
	Insuficiente	E	C	R	I	N	E	C	R	I	N	E	C	R	I	N	E	C	R	I	N	

Coordinación (Disociación segmentaria)	Destacado	E	C	R	I	N	E	C	R	I	N	E	C	R	I	N	E	C	R	I	N
	Competente	E	C	R	I	N	E	C	R	I	N	E	C	R	I	N	E	C	R	I	N
	Regular	E	C	R	I	N	E	C	R	I	N	E	C	R	I	N	E	C	R	I	N
	Insuficiente	E	C	R	I	N	E	C	R	I	N	E	C	R	I	N	E	C	R	I	N
Estabilidad	Destacado	E	C	R	I	N	E	C	R	I	N	E	C	R	I	N	E	C	R	I	N
	Competente	E	C	R	I	N	E	C	R	I	N	E	C	R	I	N	E	C	R	I	N
	Regular	E	C	R	I	N	E	C	R	I	N	E	C	R	I	N	E	C	R	I	N
	Insuficiente	E	C	R	I	N	E	C	R	I	N	E	C	R	I	N	E	C	R	I	N
Comentarios y/o sugerencias generales																					

JUICIO DE EXPERTOS SOBRE RÚBRICA DE HABILIDADES MOTRICES COMBINADAS (COLECTIVA)																						
Crterios	Niveles de desempeño	Contenido				Pertinencia				Congruencia				Redacción				Comentarios				
Lanzar (pases): lanzamiento de una pelota	Destacado	E	C	R	I	N	E	C	R	I	N	E	C	R	I	N	E	C	R	I	N	
	Competente	E	C	R	I	N	E	C	R	I	N	E	C	R	I	N	E	C	R	I	N	
	Regular	E	C	R	I	N	E	C	R	I	N	E	C	R	I	N	E	C	R	I	N	
	Insuficiente	E	C	R	I	N	E	C	R	I	N	E	C	R	I	N	E	C	R	I	N	
Recibir (pases): recepción de una pelota	Destacado	E	C	R	I	N	E	C	R	I	N	E	C	R	I	N	E	C	R	I	N	
	Competente	E	C	R	I	N	E	C	R	I	N	E	C	R	I	N	E	C	R	I	N	
	Regular	E	C	R	I	N	E	C	R	I	N	E	C	R	I	N	E	C	R	I	N	
	Insuficiente	E	C	R	I	N	E	C	R	I	N	E	C	R	I	N	E	C	R	I	N	
Sincronización	Destacado	E	C	R	I	N	E	C	R	I	N	E	C	R	I	N	E	C	R	I	N	
	Competente	E	C	R	I	N	E	C	R	I	N	E	C	R	I	N	E	C	R	I	N	
	Regular	E	C	R	I	N	E	C	R	I	N	E	C	R	I	N	E	C	R	I	N	
	Insuficiente	E	C	R	I	N	E	C	R	I	N	E	C	R	I	N	E	C	R	I	N	

Comentarios y/o sugerencias	
--	--

Constancia de Validación:

Yo, _____, cédula de identidad N° _____, de profesión, _____, actualmente ejerciendo como _____, en la Institución _____.

A través de la presente, dejo constancia que he revisado con fines de validación el instrumento evaluativo de habilidades motrices combinadas.

Luego de haber revisado el presente instrumento, puedo precisar lo siguiente (Marque con una X):

APRECIACIONES RÚBRICA INDIVIDUAL					
Criterios	Excelente	Competente	Regular	Insuficiente	No Observado
Congruencia de criterios					
Redacción					
Pertinencia					
Contenido					

APRECIACIONES RÚBRICA COLECTIVA					
Criterios	Excelente	Competente	Regular	Insuficiente	No Observado
Congruencia de criterios					
Redacción					
Pertinencia					
Contenido					

Viña del Mar, Mayo 2016

Firma

3. CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

3.1. Experto n°1

Constancia de Validación:

Yo, Juan Humberto Almoravid, cédula de identidad N° 16.163.186-8, de profesión, Prof. Educación Física, actualmente ejerciendo como Profesor, en la Institución Escuela de Educación Física.

A través de la presente, dejo constancia que he revisado con fines de validación el instrumento evaluativo de habilidades motrices combinadas.

Luego de haber revisado el presente instrumento, puedo precisar lo siguiente (Marque con una X):

APRECIACIONES RÚBRICA INDIVIDUAL					
Criterios	Excelente	Competente	Regular	Insuficiente	No Observado
Congruencia de criterios	X				
Redacción	X				
Pertinencia	X				
Contenido	X				

APRECIACIONES RÚBRICA COLECTIVA					
Criterios	Excelente	Competente	Regular	Insuficiente	No Observado
Congruencia de criterios	X				
Redacción	X				
Pertinencia	X				
Contenido	X				

Viña del Mar, Mayo 2016



Firma

16.163.186-8.
Juan Humberto Almoravid.//

3.2. Experto n°2

Constancia de Validación:

Yo, MIGUEL SILVA VAÑEZ cédula de identidad N° 13.766.125-K, de profesión PROFESOR EN FÍSICA actualmente ejerciendo como PROF. EN FÍSICA en la Institución PUCV, CENOTECNATO DE PUCV

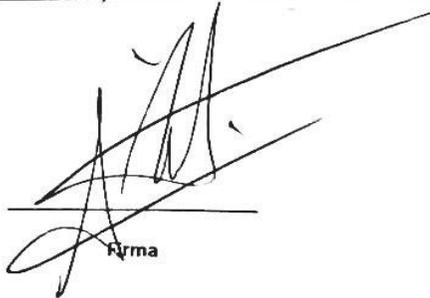
A través de la presente, dejo constancia que he revisado con fines de validación el instrumento evaluativo de habilidades motrices combinadas.

Luego de haber revisado el presente instrumento, puedo precisar lo siguiente (Marque con una X):

APRECIACIONES RÚBRICA INDIVIDUAL					
Criterios	Excelente	Competente	Regular	Insuficiente	No Observado
Congruencia de criterios		/			
Redacción		/			
Pertinencia		/			
Contenido		/			

APRECIACIONES RÚBRICA COLECTIVA					
Criterios	Excelente	Competente	Regular	Insuficiente	No Observado
Congruencia de criterios		/			
Redacción		/			
Pertinencia		/			
Contenido		/			

Viña del Mar, Mayo 2016


Firma

3.3. Experto n°3

Constancia de Validación:

Yo, Jacqueline Páez Herrera, cédula de identidad N° 13634674-0 de profesión, Profesora Ed. Física, actualmente ejerciendo como Docente Escuela EFL, en la Institución PUCV

A través de la presente, dejo constancia que he revisado con fines de validación el instrumento evaluativo de habilidades motrices combinadas.

Luego de haber revisado el presente instrumento, puedo precisar lo siguiente (Marque con una X):

APRECIACIONES RÚBRICA INDIVIDUAL					
Criterios	Excelente	Competente	Regular	Insuficiente	No Observado
Congruencia de criterios	X				
Redacción		X			
Pertinencia	X				
Contenido	X				

APRECIACIONES RÚBRICA COLECTIVA					
Criterios	Excelente	Competente	Regular	Insuficiente	No Observado
Congruencia de criterios	X				
Redacción		X			
Pertinencia	X				
Contenido	X				

Viña del Mar, Mayo 2016



Firma

3.4. Experto n°4

Constancia de Validación:

Yo, Luis Peña Contreras, cédula de identidad N° 7.310.881-0, de profesión, Profesor de Educación Física, actualmente ejerciendo como Docente, en la Institución Escuela Física Púcc.

A través de la presente, dejo constancia que he revisado con fines de validación el instrumento evaluativo de habilidades motricas combinadas.

Luego de haber revisado el presente instrumento, puedo precisar lo siguiente (Marque con una X):

APRECIACIONES RÚBRICA INDIVIDUAL					
Criterios	Excelente	Competente	Regular	Insuficiente	No Observado
Congruencia de criterios	X				
Redacción	X				
Pertinencia		X			
Contenido		X			

APRECIACIONES RÚBRICA COLECTIVA					
Criterios	Excelente	Competente	Regular	Insuficiente	No Observado
Congruencia de criterios	X				
Redacción	X				
Pertinencia		X			
Contenido		X			

Viña del Mar, Mayo 2016

Luis Peña Contreras

Firma

3.5. Experto n°5

Constancia de Validación:

Yo, Margarita Pinchevsky Larrea, cédula de identidad N° 9988.902-3 de profesión Profesora de Educ. Física actualmente ejerciendo como Docente de Educación Física en la Institución Escuela Primaria Católica de Villa y Huenda de Los Hornos.

A través de la presente, dejo constancia que he revisado con fines de validación el instrumento evaluativo de habilidades motrices combinadas.

Luego de haber revisado el presente instrumento, puedo precisar lo siguiente (Marque con una X):

APRECIACIONES RÚBRICA INDIVIDUAL					
Criterios	Excelente	Competente	Regular	Insuficiente	No Observado
Congruencia de criterios	X				
Redacción	X				
Pertinencia	X				
Contenido	X				

APRECIACIONES RÚBRICA COLECTIVA					
Criterios	Excelente	Competente	Regular	Insuficiente	No Observado
Congruencia de criterios	X				
Redacción	X				
Pertinencia	X				
Contenido	X				

Viña del Mar, Mayo 2016


Firma

3.6. Experto n°6

Constancia de Validación:

Yo, Geris Contreras Pineda, cédula de identidad N° _____, de profesión, psicóloga, actualmente ejerciendo como académica en la Institución Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.

A través de la presente, dejo constancia que he revisado con fines de validación el instrumento evaluativo de habilidades motrices combinadas.

Luego de haber revisado el presente instrumento, puedo precisar lo siguiente (Marque con una X):

APRECIACIONES RÚBRICA INDIVIDUAL					
Criterios	Excelente	Competente	Regular	Insuficiente	No Observado
Congruencia de criterios		X			
Redacción	X				
Pertinencia	X				
Contenido					

APRECIACIONES RÚBRICA COLECTIVA					
Criterios	Excelente	Competente	Regular	Insuficiente	No Observado
Congruencia de criterios		X			
Redacción	X				
Pertinencia	X				
Contenido					

Viña del Mar, Mayo 2016

Geris Contreras
Firma

4. EVOLUCIÓN INSTRUMENTOS EVALUATIVOS CREADOS

Instrumento nº1: Prototipo inicial.

INSTRUMENTO EVALUATIVO HABILIDADES MOTRICES.

Hétero- evaluación Individual.

Con dos pelotas	Siempre	frecuentemente	A veces	Rara vez	Nunca
Lanzamiento de la pelota en parábola alta, sobre la línea de los ojos.					
Recepciona la pelota con las manos posicionadas bajo la línea de progresión de los codos.					
Ausencia de sincinecia					
Logra introducir variaciones de ritmo dentro de la rutina					

Hétero-evaluación Colectiva

Lanza la pelota a su	Siempre	frecuentemente	A	Rara	Nunca
----------------------	---------	----------------	---	------	-------

compañero orientado a la ubicación de su compañero en parábola.			veces	vez	
Recibe la pelota de su compañero, sin perder su control					

Instrumento 2: Primera rúbrica.

Criterios	Niveles de desempeño			
	Destacado 4	Competente 3	Regular 2	Insuficiente 1
Lanzar: lanzamiento de una pelota	Lanza la pelota en parábola por sobre la línea de los ojos, de manera direccionada.	Lanza la pelota la mayoría de las veces en parábola por sobre la línea de los ojos, de manera direccionada	Lanza la pelota bajo la línea de los ojos, de manera direccionada.	Lanza la pelota bajo la línea de los ojos y sin direccionarla.
Recibir: recepción de una pelota	Recepciona de la pelota bajo la línea de proyección de los codos, sin perder el control de las pelotas.	Recepciona la pelota bajo la línea de proyección de los codos la mayoría de las veces, sin perder el control de las pelotas.	Recepciona la pelota por sobre la línea de proyección de los codos, sin perder el control de las pelotas.	Recepciona la pelota por sobre la línea de proyección de los codos perdiendo el control de las pelotas.

Coordinación (Ritmo)	Lanza y recepciona las pelotas de manera alternada y simultánea, sin perder el control de las pelotas.	Lanza y recepciona las pelotas de manera alternada y simultánea la mayoría de las veces, sin perder el control de las pelotas.	Lanza y recepciona las pelotas de manera alternada o simultánea, sin perder el control de las pelotas.	Lanza y recepciona las pelotas perdiendo el control de éstas.
Coordinación (Disociación segmentaria)	Demuestra dominio óptimo de ambas extremidades del miembro superior al realizar lanzamientos y recepciones.	Evidencia un dominio semejante entre sus extremidades del miembro superior.	Manifiesta un dominio de sus dos extremidades superiores, sin embargo se evidencia mayor control de una extremidad sobre la otra al momento de lanzar y recibir la pelota.	Presenta dominio exclusivo de su extremidad superior hábil, al momento de lanzar y recibir la pelota.
Estabilidad	Mantiene una postura estable de forma dinámica y	Evidencia ocasionalmente una postura estable de forma	Demuestra una postura estable de una sola forma,	Presenta una postura inestable ya sea de forma

	estática.	dinámica y estática	dinámica o estática	dinámica o estática.
Puntaje				

Objetivos de aprendizaje.

4° básico:

Objetivo de Aprendizaje (OA1): Demostrar control en la ejecución de las habilidades motrices básicas de locomoción, manipulación y estabilidad en diferentes direcciones, alturas y niveles, por ejemplo, atrapar un objeto con una mano a diferentes alturas, desplazarse boteando un objeto en zigzag y saltar, caminar sobre una base a una pequeña altura y realizar un giro de 360° en un solo pie.

Objetivo de Aprendizaje (OA2): Ejecutar juegos colectivos y crear estrategias con el apoyo del docente para resolver problemas en relación con el tiempo, el espacio y el número de personas, por ejemplo, dar cinco pases sin que el equipo rival lo intercepte o sin que el objeto caiga.

5° básico:

Objetivo de Aprendizaje (OA1): Demostrar la aplicación de las habilidades motrices básicas adquiridas, en una variedad de actividades deportivas; por ejemplo: realizar un giro sobre una viga de equilibrio, lanzar un balón hacia la portería y correr una distancia determinada (por ejemplo: 50 o 100 metros).

Objetivo de Aprendizaje (OA2): Ejecutar juegos colectivos y deportes, creando tácticas y estrategias y demostrando formas para resolver un problema en relación con el espacio, el objeto y los adversarios; por ejemplo: dar tres pases en cinco segundos o dar tres pasos y dar un pase a un compañero.

Rúbrica hétero-evaluación colectiva de las habilidades motrices combinadas a través del malabarismo.

Criterios	Niveles de desempeño			
	Destacado 4	Competente 3	Regular 2	Insuficiente 1
Lanzar (pases): lanzamiento de una pelota	Realizan lanzamientos con una parábola pasando la pelota en dirección hacia un compañero.	Ejecutan Lanzamientos la mayoría de las veces con una parábola, pasando la pelota en dirección hacia un compañero.	Realizan lanzamientos con una parábola, pasando la pelota sin orientación a la ubicación del compañero.	Realizan lanzamientos al compañero en ausencia de parábola y dirección.
Recibir (pases): recepción de una pelota	Recibe la pelota lanzada por un compañero, realizando una amortiguación de las pelotas y manteniendo el dominio de éstas.	Recibe ocasionalmente la pelota lanzada por un compañero, haciendo una amortiguación y manteniendo el dominio sobre las pelotas	Recibe la pelota lanzada por un compañero, manteniendo dominio sobre las pelotas sin realizar amortiguación de éstas.	No recibe las pelotas o las recibe sin mantener un dominio sobre estas.
Sincronización	Los elementos colectivos son conocidos y ejecutados en el tiempo y espacio que corresponden	Los elementos colectivos son conocidos y ejecutados en el tiempo y espacio que corresponden	Los elementos colectivos son ejecutados en el tiempo y espacio que corresponden	Los elementos colectivos son ejecutados en pocas ocasiones o nunca, no se observa

	entre todos los ejecutores siempre.	entre todos los ejecutores en la mayoría de las ocasiones.	entre todos los ejecutores en ocasiones.	sincronización entre los participantes.
Puntaje				

Instrumento 3: Rúbrica de transición.

Rúbrica hétero-evaluación Individual

Crterios	Destacado	Competente	Regular	Insuficiente
Lanzamientos	Lanza la pelota en parábola por sobre la línea de los ojos constantemente, de manera direccionada.	Lanza la pelota en parábola por sobre la línea de los ojos en ocasiones, de manera direccionada	Lanza la pelota bajo la línea de los ojos, pudiendo perder la dirección de las pelotas.	Lanza la pelota bajo la línea de los ojos en pocas ocasiones o ninguna, sin direccionarla.
Recepción	Recibe la pelota bajo la línea de proyección de los codos constantemente,	Recibe la pelota bajo la línea de proyección de los codos en ocasiones, sin	Recibe la pelota por sobre la línea de proyección	Recibe la pelota por sobre la línea de proyección

	sin perder el control de las pelotas.	perder el control de las pelotas.	de los codos, pudiendo perder el control de las pelotas.	de los codos en pocas ocasiones o ninguna, perdiendo el control de las pelotas.
Coordinación (Ritmo)	Lanza y recibe las pelotas de manera alternada y simultánea constantemente, sin perder el control de las pelotas.	Lanza y recibe las pelotas de manera alternada y simultánea en ocasiones, sin perder el control de las pelotas.	Lanza y recibe las pelotas de manera alternada o simultánea, pudiendo perder el control de las pelotas.	Lanza y recibe las pelotas en pocas ocasiones o ninguna, perdiendo el control de las pelotas.
Coordinación (Disociación segmentaria)	Demuestra dominio equitativo de las extremidades del miembro superior en todo momento	Evidencia un dominio semejante entre sus extremidades del miembro superior ocasionalmente	Manifiesta un predominio de su extremidad hábil en desmedro al momento de lanzar y recibir la pelota.	Presenta dominio exclusivo de su miembro superior hábil, al momento de lanzar y recibir la pelota.
Estabilidad	Mantiene en	Evidencia	Demuestra	Presenta rara

	todo momento una postura estable de forma dinámica y estática.	ocasionalmente una postura estable de forma dinámica y estática	una postura estable de forma dinámica o estática	vez o nunca una postura estable ya sea de forma dinámica o estática.
Puntaje	4	3	2	1

4to:

OA 1 : Demostrar control en la ejecución de las habilidades motrices básicas de locomoción, manipulación y estabilidad en diferentes direcciones, alturas y niveles, por ejemplo, atrapar un objeto con una mano a diferentes alturas, desplazarse boteando un objeto en zigzag y saltar, caminar sobre una base a una pequeña altura y realizar un giro de 360° en un solo pie.

OA 2 Ejecutar juegos colectivos y crear estrategias para resolver problemas en relación con el tiempo, el espacio y el número de personas,

5to:

OA 1 Demostrar la aplicación de las habilidades motrices básicas adquiridas, en una variedad de actividades deportivas;

OA 2 Ejecutar juegos colectivos y deportes, creando tácticas y estrategias y demostrando formas para resolver un problema en relación con el espacio, el objeto y los adversarios.

Rúbrica hétero-evaluación colectiva

	Destacado	Competente	Regular	Insuficiente
--	-----------	------------	---------	--------------

Lanzamientos (pases)	Realizan siempre lanzamientos con una parábola pasando la pelota en dirección hacia un compañero.	Ejecutan Lanzamientos con una parábola pasando la pelota en dirección hacia un compañero, en ocasiones.	Realizan lanzamientos con una parábola, pasando la pelota sin orientación a la ubicación del compañero.	Realizan lanzamientos al compañero en ausencia de parábola y dirección.
Recepción (pases)	Recibe la pelota lanzada por un compañero, realizando una amortiguación manteniendo el dominio sobre las pelotas	Recibe ocasionalmente la pelota lanzada por un compañero, haciendo una amortiguación y manteniendo el dominio sobre las pelotas	Recibe la pelota lanzada por un compañero, manteniendo dominio sobre las pelotas, sin realizar amortiguación.	No recibe las pelotas o las recibe sin mantener un dominio sobre estas.
Sincronización	Los elementos colectivos son conocidos y ejecutados en el tiempo y espacio que corresponden entre todos los ejecutores	Los elementos colectivos son conocidos y ejecutados en el tiempo y espacio que corresponden entre todos los ejecutores en la mayoría de las ocasiones.	Los elementos colectivos son ejecutados en el tiempo y espacio que corresponden entre todos los ejecutores en ocasiones.	Los elementos colectivos son ejecutados en pocas ocasiones o nunca, no se observa sincronización entre los participantes.

Puntaje				
Nota				

Instrumento 4: Rúbrica Final

RÚBRICA HÉTERO-EVALUACIÓN INDIVIDUAL Y COLECTIVA DE HABILIDADES MOTRICES COMBINADAS A TRAVÉS DEL MALABARISMO

Situación de evaluación

La presente evaluación consiste en la ejecución de una rutina o performance de malabarismo, la cual pone en evidencia los aprendizajes desarrollados durante la unidad didáctica de juegos malabares.

Los estudiantes organizados en grupos de tres a cinco personas, deberán presentar una rutina de juegos malabares en la que deben realizar lanzamientos y recepciones con pelotas de manera individual y colectiva. Además, la presentación debe cumplir con elementos de coordinación; ritmo (lanzamientos y recepciones con pelotas de manera alternada y simultánea), disociación segmentaria (dominio de ambas extremidades del miembro superior al realizar lanzamientos y recepciones). Al mismo tiempo deberán demostrar una postura estable de forma dinámica y estática al momento de ejecutar la performance.

El tiempo de la presentación debe ser entre uno y dos minutos. Se dará la opción de incorporar aspectos que los estudiantes consideren propicios de incluir como por ejemplo: música, vestuario, escenografía, elementos coreográficos, acrobacias, entre otros.

Objetivos de Aprendizaje considerados:

4° básico: Objetivo de Aprendizaje (OA1): Demostrar control en la ejecución de las habilidades motrices básicas de locomoción, manipulación y estabilidad en diferentes direcciones, alturas y niveles. Objetivo de Aprendizaje (OA2): Ejecutar juegos

colectivos y crear para resolver problemas en relación con el tiempo, el espacio y el número de personas.

5° básico: Objetivo de Aprendizaje (OA1): Demostrar la aplicación de habilidades motrices básicas adquiridas, en una variedad de actividades deportivas. Objetivo de Aprendizaje (OA2): Ejecutar juegos colectivos y deportes, creando tácticas y estrategias, demostrando formas para resolver un problema en relación con el espacio, el objeto y los adversarios.

Niveles de desempeño

Destacado: El criterio de desempeño se manifiesta en un nivel de excelencia en todo momento.

Competente: El criterio de desempeño se presenta en buena medida, evidenciando leves errores.

Regular: El criterio de desempeño se evidencia en un bajo porcentaje de la presentación, denotando un bajo nivel de prolijidad.

Insuficiente: El criterio de desempeño presenta claras debilidades y requiere ser reforzado.

Indicaciones para utilizar el instrumento evaluativo

El docente debe marcar con una cruz (X) en el recuadro en blanco que se encuentra debajo de cada nivel de desempeño, lo que los estudiantes evidenciaron en cada uno de los criterios.

Rúbrica hétero-evaluación individual de las habilidades motrices combinadas a través del malabarismo.

Criterios	Niveles de desempeño			
	Destacado 4	Competente 3	Regular 2	Insuficiente 1

Lanzar: lanzamiento de una pelota	Lanza la pelota en parábola por sobre la línea de los ojos, de manera direccionada.	Lanza la pelota la mayoría de las veces en parábola por sobre la línea de los ojos, de manera direccionada	Lanza la pelota bajo la línea de los ojos, de manera direccionada.	Lanza la pelota bajo la línea de los ojos y sin direccionarla.
Recibir: recepción de una pelota	Recepciona la pelota bajo la línea de proyección de los codos, sin perder el control de las pelotas.	Recepciona la pelota bajo la línea de proyección de los codos la mayoría de las veces, sin perder el control de las pelotas.	Recepciona la pelota por sobre la línea de proyección de los codos, sin perder el control de las pelotas.	Recepciona la pelota por sobre la línea de proyección de los codos perdiendo el control de las pelotas.
Coordinación (Ritmo)	Lanza y recepciona las pelotas de manera alternada y simultánea, sin perder el control de las pelotas.	Lanza y recepciona las pelotas de manera alternada y simultánea la mayoría de las veces, sin perder el control de las pelotas.	Lanza y recepciona las pelotas de manera alternada o simultánea, sin perder el control de las pelotas.	Lanza y recepciona las pelotas perdiendo el control de éstas.

Coordinación (Disociación segmentaria)	Demuestra dominio óptimo de ambas extremidades del miembro superior al realizar lanzamientos y recepciones.	Evidencia un dominio semejante entre sus extremidades del miembro superior.	Manifiesta un dominio de sus dos extremidades superiores, sin embargo se evidencia mayor control de una extremidad sobre la otra al momento de lanzar y recibir la pelota.	Presenta dominio exclusivo de su extremidad superior hábil, al momento de lanzar y recibir la pelota.
Estabilidad	Mantiene una postura estable de forma dinámica y estática.	Evidencia ocasionalmente una postura estable de forma dinámica y estática	Demuestra una postura estable de una sola forma, dinámica o estática	Presenta una postura inestable ya sea de forma dinámica o estática.

Rúbrica hetero-evaluación colectiva de las habilidades motrices combinadas a través del malabarismo

Crterios	Niveles de desempeño
----------	----------------------

	Destacado 4	Competente 3	Regular 2	Insuficiente 1
Lanzar (pases): lanzamiento de una pelota	Realizan lanzamientos con una parábola pasando la pelota en dirección hacia un compañero.	Ejecutan Lanzamientos la mayoría de las veces con una parábola, pasando la pelota en dirección hacia un compañero.	Realizan lanzamientos con una parábola, pasando la pelota sin orientación a la ubicación del compañero.	Realizan lanzamientos al compañero en ausencia de parábola y dirección.
Recibir (pases): recepción de una pelota	Recibe la pelota lanzada por un compañero, realizando una amortiguación de las pelotas y manteniendo el dominio de éstas.	Recibe ocasionalmente la pelota lanzada por un compañero, haciendo una amortiguación y manteniendo el dominio sobre las pelotas	Recibe la pelota lanzada por un compañero, manteniendo dominio sobre las pelotas sin realizar amortiguación de éstas.	No recibe las pelotas o las recibe sin mantener un dominio sobre estas.
Sincronización (tiempo: 1 – 2 minutos)	Los elementos colectivos (lanzamientos, pases y recepciones) son	Los elementos colectivos (lanzamientos, pases y recepciones)	Los elementos colectivos (lanzamientos, pases y recepciones)	Los elementos colectivos (lanzamientos, pases y recepciones) no

	conocidos y ejecutados por el grupo.	son conocidos y ejecutados por algunos miembros del grupo.	son conocidos pero no ejecutados por el grupo.	son conocidos ni ejecutados por el grupo.

5. PROPUESTA DIDÁCTICA DE JUEGOS MALABARES

Planificación Unidad Didáctica de juegos malabares

Profesores:

Cursos: Ed. B/M

Unidad Aprendizaje: Malabares.

Horas pedagógicas	18 horas.
Objetivos de aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> -Mejorar la coordinación óculo manual -desarrollar movimientos con ritmo -crear movimientos a partir de conocimientos previos. -construir material para trabajar a partir de elementos reciclados o de bajo coste. -propiciar el trabajo colaborativo.
Conceptos Claves	<ul style="list-style-type: none"> -Malabares -Coordinación -Colaboración
Habilidades	<ul style="list-style-type: none"> -Desarrollar habilidades de lanzamiento y recepción con pelotas. -Aplicar elementos de coordinación y ritmo en los ejercicios requeridos y en las creaciones propias.

Actitudes	<ul style="list-style-type: none"> -Promover habilidades que permitan conocer a las personas que lo rodean. -Colaborar en el trabajo a sus compañeros para el logro los objetivos de aprendizaje. -Perseverar en la práctica de la disciplina para el logro de los objetivos. -Demostrar autocontrol y capacidad de auto-motivarse para seguir aprendiendo.
Sugerencias Metodológicas	-Trabajo con material reciclado, de construcción propia.
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> -Formativa -hétero-evaluación -observación directa

Primera clase:

Nombre de la unidad: Juegos Malabares		Curso: 5° y 6° básico	
Tiempo estimado por sesión: 90 minutos		Sesión: n° 1	
Recursos: pañuelos, pelotas de malabares.			
TIEMPO	OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	CONTENIDO	ACTIVIDAD
15 minutos	-Ejecutar habilidades de manipulación	-Habilidades motrices: locomoción y coordinación	Inicio: Se reunirá el grupo para presentar las generalidades de la unidad, los objetivos y recoger los comentarios de los alumnos sobre lo que esperan.

60 minutos	-Demostrar respeto hacia sus compañeros.	<p>(Contenido conceptual)</p> <p>-Juegos que desarrollen habilidades de locomoción y coordinación</p> <p>(Contenido procedimental)</p>	<p>Desarrollo:</p> <p>-Se realizará una dinámica de presentación para conocer a los alumnos. Los estudiantes deberán reunirse en pareja y cada uno tendrá 2 minutos para preguntarle cosas a su compañero y recoger información de la persona. Luego cada alumno presentará a su compañero a los demás.</p> <p>-Los alumnos se reunirán en un círculo uno al lado del otro, para realizar un juego, que consiste en que una persona comenzará con una pelota la cual deberá lanzarla a un compañero a elección y deberá decir su nombre (antes de lanzar la pelota). Luego esa persona deberá realizar la misma acción, hasta que todos los alumnos hayan recibido y lanzado la pelota. Posteriormente se incrementa la complejidad, aumentando el número de pelotas e invirtiendo la dirección de los lanzamientos.</p>
15 minutos		-Trabajo colaborativo (Contenido actitudinal)	<p>-Los alumnos se reunirán en un círculo uno al lado del otro, para realizar un juego. Cada persona deberá tener un pañuelo en su poder y a la señal deberá lanzarlo hacia arriba con una mano y atrapar con la otra mano el pañuelo del compañero de al lado. Luego deberán lanzar el pañuelo en el lugar con una mano y desplazarse un paso hacia un lado (izquierda o derecha según se les indique) y</p>

			<p>atrapar el pañuelo del compañero (que permanece en el mismo lugar) con la misma mano que lanzó su pañuelo). De esta manera los alumnos cada vez se van desplazando un puesto, pero los pañuelos continúan en la misma ubicación.</p> <p>-Actividades con 2 pañuelos por alumno:</p> <p>Cierre: Se conversa con los estudiantes sobre las actividades que se realizaron durante la clase, rescatando sus percepciones de la misma y sobre lo que aprendieron y cómo lo aprendieron.</p>
--	--	--	---

Segunda clase:

Nombre de la unidad: Juegos Malabares		Curso: 5° y 6° básico	
Tiempo estimado por sesión: 90 minutos		Sesión: n° 2	
Recursos: pañuelos, pelotas de malabares.			
TIEMPO	OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	CONTENIDO	ACTIVIDAD
15 minutos	-Ejecutar	-Habilidades motrices: locomoción	Inicio: Se reúne el grupo para presentar los objetivos de la clases y recoger comentarios de los alumnos sobre la clase anterior y la que se

60 minutos	<p>habilidades de manipulación</p> <p>-Demostrar respeto hacia sus compañeros.</p>	<p>y coordinación</p> <p>(Contenido conceptual)</p> <p>-Juegos que desarrollen habilidades de locomoción y coordinación</p> <p>(Contenido procedimental)</p>	<p>viene o alguna inquietud que se les presente.</p> <p>Desarrollo: confección de pelotas de malabar. Ayudándose entre sus pares, los estudiantes deben realizar la confección de pelotas de malabares, previa explicación del profesor.</p> <p>exploración libre: cada uno de los alumnos ha confeccionado como mínimo dos pelotas y ahora deben explorar movimientos que puedan realizar con estas.</p> <p>Ejercicio guiado: a los alumnos se les dará a conocer un ejercicio, primero con una y luego con dos pelotas, que es la base para realizar cascada con dos pelotas.</p>
15 minutos		<p>-Trabajo colaborativo</p> <p>(Contenido actitudinal)</p>	<p>Primero: Pasando la pelota de una mano a la otra en parábola alta y luego vice versa.</p> <p>Segundo: con dos pelotas pasando de derecha a izquierda e, inmediatamente, cuando la primera alcance su punto más alto lanzar de izquierda a derecha.</p> <p>Cierre: Se conversa con los estudiantes sobre las actividades que se realizaron durante la clase, rescatando sus percepciones de la misma y sobre lo que aprendieron y cómo lo aprendieron.</p>

Tercera clase:

Nombre de la unidad: Juegos Malabares		Curso: 5° y 6° básico	
Tiempo estimado por sesión: 90 minutos		Sesión: n° 3	
Recursos: pañuelos, pelotas de malabares.			
TIEMPO	OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	CONTENIDO	ACTIVIDAD
15 minutos	-Ejecutar habilidades de manipulación	-Habilidades motrices: locomoción y coordinación (Contenido conceptual)	Inicio: Se reúne el grupo para presentar los objetivos de la clases y recoger comentarios de los alumnos sobre la clase anterior y la que se viene o alguna inquietud que se les presente. Desarrollo: comenzamos con un juego de ninjas.
60 minutos	-Demostrar respeto hacia sus compañeros.	-Juegos que desarrollen habilidades de locomoción y coordinación	luego tomamos las pelotitas de malabar y se comienza a practicar el ejercicio que se dio de tarea la semana pasada, personalmente se va viendo el nivel de los alumnos y se comienza a retroalimentar. Se brinda un ejercicio que corresponde a la progresión del anterior para lograr la cascada, al momento que cae la primera pelota en la mano de ser lanzada y la siguiente también.

15 minutos		(Contenido procedimental) -Trabajo colaborativo (Contenido actitudinal)	<p>Se juntan en parejas para poder realizar la cámara lenta (tres pelotas) uno detrás del otro.(para poder realizar el lanzamiento hacia arriba y no adelante).</p> <p>Deben ejecutar luego la cascada en parejas, abrazados y con tres pelotas.</p> <p>Cierre: Se conversa con los estudiantes sobre las actividades que se realizaron durante la clase, rescatando sus percepciones de la misma y sobre lo que aprendieron y cómo lo aprendieron.</p>
------------	--	--	---

Cuarta clase:

Nombre de la unidad: Juegos Malabares Tiempo estimado por sesión: 90 minutos		Curso: 5° y 6° básico Sesión: n° 4	
Recursos: pañuelos, pelotas de malabares.			
TIEMPO	OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	CONTENIDO	ACTIVIDAD
		-Habilidades	Inicio: Se reúne el grupo para presentar los objetivos de la clases y recoger comentarios de

15 minutos	<p>-Ejecutar habilidades de manipulación</p> <p>-Demostrar respeto hacia sus compañeros.</p>	<p>motrices:</p> <p>locomoción y coordinación</p> <p>(Contenido conceptual)</p>	<p>los alumnos sobre la clase anterior y la que se viene o alguna inquietud que se les presente.</p> <p>Desarrollo: Se comenzará con un pequeño juego, todos ubicados en una banca, de pie, y deben, sin hablar ni caer de la banca, ordenarse según la letra del abecedario de su primer nombre, luego de su apellido, por su mes de la fecha de nacimiento.</p> <p>Los alumnos deben realizar malabares en forma individual, aplicando todos lo que saben y seguir practicando.</p>
60 minutos		<p>-Juegos que desarrollen habilidades de locomoción y coordinación</p> <p>(Contenido procedimental)</p> <p>-Trabajo colaborativo (Contenido actitudinal)</p>	<p>La figura del docente debe ir constantemente retroalimentando al ejecución de los alumnos e incentivando que sean ellos mismo quienes realicen un trabajo cooperativo y se retroalimentan mutuamente.</p> <p>Se pasa a un ejercicio más avanzado de los de la sesión anterior, pasando ya a realizar malabares con tres pelotas, partiendo con dos pelota en una mano y una en la otra, se deja la primicia de ejecutar un lanzamiento alto en parábola, partiendo con una pelota de la mano que tiene dos pelotas, y cuando la primera alcance su punto más alto lanzar la de la mano contraria, realizando lo mismo con la primera mano que lanzó, ahora, con la tercera pelota,</p>

15 minutos			<p>creando la secuencia de cascada.</p> <p>sin dejar de lado todo lo aprendido, en caso de no poder progresar en este último siempre se debe ir retrocediendo en los ejercicios anteriores, como fueron la cascada con dos, los ejercicios en parejas como la cascada abrazados y la cámara lenta, pudiendo agregar también la cascada en parejas frente a frente.</p> <p>Cierre: Se conversa con los estudiantes sobre las actividades que se realizaron durante la clase, rescatando sus percepciones de la misma y sobre lo que aprendieron y cómo lo aprendieron.</p>
------------	--	--	---

Quinta clase:

Nombre de la unidad: Juegos Malabares Tiempo estimado por sesión: 90 minutos		Curso: 5° y 6° básico Sesión: n° 5	
Recursos: pañuelos, pelotas de malabares.			
TIEMPO	OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	CONTENIDO	ACTIVIDAD
15		-Habilidades motrices:	Inicio: Se reúne el grupo para presentar los objetivos de la clases y recoger comentarios de los alumnos sobre la clase anterior y la que se

<p>minutos</p> <p>60 minutos</p>	<p>-Ejecutar habilidades de manipulación</p> <p>-Demostrar respeto hacia sus compañeros.</p>	<p>locomoción y coordinación (Contenido conceptual)</p> <p>-Juegos que desarrollen habilidades de locomoción y coordinación (Contenido procedimental)</p> <p>-Trabajo colaborativo (Contenido actitudinal)</p>	<p>viene o alguna inquietud que se les presente.</p> <p>Desarrollo: Los alumnos deben realizar malabares en forma individual, aplicando todos lo que saben y seguir practicando.</p> <p>Los alumnos se deben reunir en tríos o cuartetos y deben crear una pequeña presentación donde pongan en evidencia los aprendizajes adquiridos individualmente en conjunto con los de los integrantes de su grupo</p> <p>La figura del docente debe ir constantemente retroalimentando al ejecución de los alumnos e incentivando que sean ellos mismo quienes realicen un trabajo cooperativo y se retroalimentan mutuamente para el logro de un fin en común</p> <p>Se brinda un espacio para que los alumnos presenten cada una de las creaciones al resto de sus compañeros.</p> <p>Cierre: Se conversa con los estudiantes sobre las actividades que se realizaron durante la clase, rescatando sus percepciones de la misma y sobre lo que aprendieron y cómo lo aprendieron.</p>
----------------------------------	--	--	--

15 minutos			
------------	--	--	--

Sexta clase:

Nombre de la unidad: Juegos Malabares		Curso: 5° y 6° básico	
Tiempo estimado por sesión: 90 minutos		Sesión: n° 6	
Recursos: pañuelos, pelotas de malabares.			
TIEMPO	OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	CONTENIDO	ACTIVIDAD
15 minutos	-Ejecutar habilidades de manipulación -Demostrar respeto hacia sus compañeros.	-Habilidades motrices: locomoción y coordinación (Contenido conceptual) -Juegos que	Inicio: Se reúne el grupo para presentar los objetivos de la clases y recoger comentarios de los alumnos sobre la clase anterior y la que se viene o alguna inquietud que se les presente. Desarrollo: Se comienza con el juego de la secuencia, donde todos deben estar en círculo y comenzando solo con una pelota y aumentando la dificultad aumentando el número de pelotas progresivamente, y a

60 minutos		<p>desarrollen habilidades de locomoción y coordinación (Contenido procedimental)</p> <p>-Trabajo colaborativo (Contenido actitudinal)</p>	<p>diferencia del practicado en una de las clases anteriores se debe ir variando la forma de lanzar la pelota, incluyendo variantes creadas por los mismos alumnos.</p> <p>Los alumnos deben realizar malabares en forma individual y grupal, aplicando todos lo que saben y seguir practicando.</p> <p>La figura del docente debe ir constantemente retroalimentando al ejecución de los alumnos e incentivando que sean ellos mismo quienes realicen un trabajo cooperativo y se retroalimentan mutuamente para el logro de un fin en común</p> <p>en parejas que pueden ir variando en el desarrollo de la actividad, se les da la indicación de crear diferentes formas de pase que pueden realizarse en parejas con uno dos tres y hasta seis pelotas si es posible.</p>
15 minutos			<p>El profesor observa el trabajo de las parejas y retroalimenta y coopera en la creación de los alumnos.</p> <p>Luego se brinda unas pautas de secuencias de juegos de pases y también distintos tipos de variaciones de pase como el cambio de posiciones de los participantes.</p>

			Cierre: Se conversa con los estudiantes sobre las actividades que se realizaron durante la clase, rescatando sus percepciones de la misma y sobre lo que aprendieron y cómo lo aprendieron.
--	--	--	---

Séptima clase:

Nombre de la unidad: Juegos Malabares		Curso: 5° y 6° básico	
Tiempo estimado por sesión: 90 minutos		Sesión: n° 7	
Recursos: pañuelos, pelotas de malabares.			
TIEMPO	OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	CONTENIDO	ACTIVIDAD
15 minutos	-Ejecutar habilidades de manipulación -Demostrar respeto hacia sus compañeros.	-Habilidades motrices: locomoción y coordinación (Contenido conceptual)	Inicio: Se reúne el grupo para presentar los objetivos de la clases y recoger comentarios de los alumnos sobre la clase anterior y la que se viene o alguna inquietud que se les presente. Se les introduce que hoy partirán a prepararse para la evaluación y se entregará la rúbrica con la que serán evaluados, los requerimientos y la situación de evaluación. Desarrollo: Deben conformarse los grupos en los cuales serán evaluados. se darán pautas para la realización de figuras

60 minutos		<p>-Juegos que desarrollen habilidades de locomoción y coordinación (Contenido procedimental)</p> <p>-Trabajo colaborativo (Contenido actitudinal)</p>	<p>grupales en la puesta en escena como último aporte para la presentación, (en círculo, rombo, lineales) y transiciones.</p> <p>Es el resto de la clase cuando ellos podrán comenzar con la creación de su rutina para la evaluación.</p> <p>El docente debe ir retroalimentando constantemente por cada uno de los grupos.</p> <p>Cierre: Se conversa con los estudiantes sobre las actividades que se realizaron durante la clase, rescatando sus percepciones de la misma y sobre lo que aprendieron y cómo lo aprendieron.</p> <p>También se recogerán aspectos relacionados con la presentación, elementos que desean incluir para compartir ideas con los demás grupos.</p>
15 minutos			

Octava clase:

Nombre de la unidad: Juegos Malabares		Curso: 5° y 6° básico	
Tiempo estimado por sesión: 90 minutos		Sesión: n° 8	
Recursos: pañuelos, pelotas de malabares.			
TIEMPO	OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	CONTENIDO	ACTIVIDAD
15 min	-Ejecutar habilidades de manipulación -Demostrar respeto hacia sus compañeros.	-Habilidades motrices: locomoción y coordinación	Inicio: Se reúne el grupo para presentar los objetivos de la clases y recoger comentarios de los alumnos sobre la clase anterior y la que se viene o alguna inquietud que se les presente.
60 minutos		(Contenido conceptual)	Desarrollo: Los grupos conformados la clase anterior se conformarán y trabajarán incluyendo todos los elementos a sus presentaciones.
15 minutos		-Juegos que desarrollen habilidades de locomoción y coordinación	Se dará la posibilidad de que todos los grupos puedan presentar lo ya avanzado al resto de sus compañeros. Cierre: Se conversa con los estudiantes sobre las actividades que se realizaron durante la clase, rescatando sus percepciones de la misma y sobre lo que aprendieron y cómo lo aprendieron.

		n (Contenido procedimental) -Trabajo colaborativo (Contenido actitudinal)	También se recogerán aspectos relacionados con la presentación, avance, aspectos que faltan.
--	--	--	--

Octava clase:

6.

Nombre de la unidad: Juegos Malabares Tiempo estimado por sesión: 90 minutos		Curso: 5° y 6° básico Sesión: n° 8	
Recursos: pañuelos, pelotas de malabares.			
TIEMPO	OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	CONTENIDO	ACTIVIDAD
15 minutos	-Ejecutar habilidades de manipulación	-Habilidades motrices: locomoción y coordinación	Inicio: se darán los objetivos de la clase de evaluación, se revisarán los aspectos que debe tener la presentación, se dará un pequeño tiempo para que repasen los últimos detalles.

<p>60 minutos</p> <p>15 minutos</p>	<p>-Demostrar respeto hacia sus compañeros.</p>	<p>n (Contenido conceptual)</p> <p>-Juegos que desarrollen habilidades de locomoción y coordinación</p> <p>n (Contenido procedimental)</p> <p>-Trabajo colaborativo (Contenido actitudinal)</p>	<p>Desarrollo: Cada uno de los grupos realiza la presentación para el resto de sus compañeros, completando la totalidad de los grupos al finalizar la clase.</p> <p>Cierre: Se repasan las distintas percepciones de la clase de evaluación y de la totalidad de la unidad.</p>
-------------------------------------	---	---	---