

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO

**FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y
EDUCACIÓN**

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN



TESIS

**Estrategias didácticas en Educación Física para afianzar las habilidades
motrices específicas en estudiantes de primero de secundaria de la IE JCM**

Cutervo

Presentada para obtener el Título Profesional de Licenciado en Educación,
especialidad de Educación física

AUTOR:

Bach. Reyes Tineo Darwin

ASESORA:

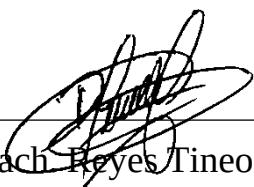
Dra. Liza Gonzales Julia Mirtha del Pilar

Lambayeque - Perú

2026

Estrategias didácticas en Educación Física para afianzar las habilidades motrices específicas en estudiantes de primero de secundaria de la IE JCM Cutervo

Tesis presentada para obtener el Título Profesional de Licenciado en Educación, especialidad de Educación Física


Bach. Bach. Reyes Tineo Darwin
Investigador

APROBADO POR EL SIGUIENTE JURADO


Dr. Torres Paz Luis Edwin
Presidente


M. Sc. Bustamante Cerna David
Secretario


M. Sc. Torres Lozada Edgardo José
Vocal


Dra. Julia Mirtha Del Pilar Liza Gonzales
DNI 16620328
ASESORA

ACTA DE SUSTENTACIÓN



UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN
UNIDAD DE INVESTIGACIÓN



ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS N° 505-2026

Siendo las 20:30 horas, del día martes 30 de junio 2026 se reunieron vía online mediante la plataforma virtual Google Meet: <https://meet.google.com/hnj-ftzr-poo> por mandato de la Resolución N° 2102-2026-D-FACHSE de fecha que autoriza la sustentación, se reunieron los miembros del Jurado designado según Resolución N° 0724-2026-D-FACHSE de fecha 03 de marzo de 2026; Jurado integrado por los siguientes miembros:

Presidente(a)	: Dr. LUIS EDWIN TORRES PAZ
Secretario(a)	: M.Sc. DAVID BUSTAMANTE CERNA
Vocal	: M.Sc. EDGARGO JOSE TORRES LOZADA
Asesor(a) Metodológico	: Dra. JULIA MIRTHA DEL PILAR LIZA GONZALES
Asesor(a) Científico	:



Con la finalidad de evaluar la(él) Tesis titulada(o): ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS EN EDUCACIÓN FÍSICA PARA AFIANZAR LAS HABILIDADES MOTRICES ESPECIFICAS EN ESTUDIANTES DE PRIMERO DE SECUNDARIA DE LA IE JCM CUTERVO. Presentada por REYES TINEO, DARWIN para obtener el Título profesional de Licenciado(a) en Educación, especialidad de Educación Física.

Leída la resolución de autorización, se inicia el acto de sustentación, al término del cual y de conformidad con el Reglamento General de Investigación de la UNPRG (Res. N° 184-2023-CU de fecha 24 de abril de 2023) y el Reglamento de Grados y Títulos de la UNPRG (Res. N° 267-2023-CU de fecha 20 de junio de 2023), los miembros del jurado realizaron la evaluación respectiva, haciendo las preguntas, observaciones y recomendaciones al/los sustentante(s), quien(es) respondió(eron) las interrogantes planteadas.

Dada la deliberación correspondiente por parte del jurado, se sucedió la valoración, **obteniendo el calificativo de 15 en la escala vigesimal, que equivale a la mención de regular**.

Siendo las 21:30 horas del mismo día, se dio por concluido el acto académico, con la lectura del acta y la firma de los miembros del jurado.

Dr. LUIS EDWIN TORRES PAZ
PRESIDENTE(A)

M.Sc. DAVID BUSTAMANTE CERNA
SECRETARIO(A)

M.Sc. EDGARGO JOSE TORRES LOZADA
VOCAL

OBSERVACIONES: _____

El presente acto académico se sustenta en el Reglamento General de Investigación de la UNPRG (Res. N° 184-2023-CU de fecha 24 de abril de 2023) los artículos 20º, 33º, 46º, 54º o 66º del Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo (aprobado con Resolución N° 267-2023-CU de fecha 20 de junio del 2023 y su modificatoria aprobada por Resolución N° 385-2023-CU de fecha 11 de diciembre del 2023) y por la Resolución N° 403-2023-CU de fecha 27 de diciembre de 2023, ésta última que amplía el límite de las fechas de sustentación de proyectos aprobados del 2017 al 2020.

CONSTANCIA DE VERIFICACIÓN DE ORIGINALIDAD

Yo Dra. Liza Gonzales Julia Mirtha del Pilar usuario revisor de Tesis ☒

Trabajo de Suficiencia Profesional ☐ y/o Trabajo Académico ☐

Titulada: **Estrategias didácticas en Educación Física para afianzar las habilidades motrices específicas en estudiantes de primero de secundaria de la IE JCM Cutervo.**

Cuyo autor es Bach Reyes Tineo Darwin; con DNI N°72482255; declaro que la evaluación realizada por el Programa informático, ha arrojado un porcentaje de similitud 8%, verificables en el Resumen del Reporte automatizado de similitudes que se acompaña.

La suscrita analizó reporte y concluyó que cada una de las coincidencias detectadas dentro del porcentaje de similitud permitido no constituyen plagio y que el documento cumple con la integridad científica y con las normas para el uso de citas y referencias establecidas en los protocolos respectivos,

Se cumple con adjuntar el Recibo Digital a efectos de la trazabilidad respectiva del proceso.

Lambayeque; 9 de abril del 2026

Adjunta:
*Resumen de Reporte
automatizado de similitudes
Recibo digital*


Dra. Julia Mirtha Del Pilar Liza Gonzales
DNI 16620328
ASESORA

INFORME DE SIMILITUD DE TURNITIN

Estrategias didácticas en Educación Física para afianzar las habilidades motrices específicas en estudiantes de primero de secundaria de la IE JCM Cutervo

INFORME DE ORIGINALIDAD

8%	7%	3%	4%
INDICE DE SIMILITUD	FUENTES DE INTERNET	PUBLICACIONES	TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	repositorio.unprg.edu.pe	1%
	Fuente de Internet	
2	Submitted to Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo	1%
	Trabajo del estudiante	
3	vsip.info	1%
	Fuente de Internet	
4	www.siteal.iiep.unesco.org	<1%
	Fuente de Internet	
5	Submitted to Universidad Cesar Vallejo	<1%
	Trabajo del estudiante	
6	idoc.pub	<1%
	Fuente de Internet	
7	repositorio.uct.edu.pe	<1%
	Fuente de Internet	
8	www.coursehero.com	<1%
	Fuente de Internet	
9	Dina Lucia Chicaiza Sinchi, Ramón Fernando Bayas Machado, Isaac Germán Pérez Vargas, Margarita Rocio García Ramos. "Physical education in the development of fine and gross motor skills", Esprint Investigación, 2025	<1%
	Publicación	



Dra. Julia Mirtha Del Pilar Liza Gonzales
DNI 16620328
ASESORA

10	hdl.handle.net Fuente de Internet	<1 %
11	www.dykinson.com Fuente de Internet	<1 %
12	zaguan.unizar.es Fuente de Internet	<1 %
13	repositorio.unc.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
14	siga.regionlambayeque.gob.pe Fuente de Internet	<1 %
15	uvadoc.uva.es Fuente de Internet	<1 %
16	repositorio.ujcm.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
17	pdfcoffee.com Fuente de Internet	<1 %
18	Submitted to Instituto Superior de Educación Publico Hno Victorino Elorz Goicoechea Trabajo del estudiante	<1 %
19	Submitted to Universidad Tecnológica Centroamericana UNITEC Trabajo del estudiante	<1 %
20	1218montfort.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
21	alicia.concytec.gob.pe Fuente de Internet	<1 %
22	Julio Cesar Suarez Sotelo, Marleni Quispe Pareja, Jessica Paola Palacios Garay, Remigio Retis Ponce. "Physical abilities in young school-age athletes from a sports club in Lima, Peru", Revista Simón Rodríguez, 2026	<1 %



Dra. Julia Mirtha Del Pilar Liza Gonzales
DNI 16620328
ASESORA

23	dehesa.unex.es Fuente de Internet	<1 %
24	psicologiaymente.com Fuente de Internet	<1 %
25	www.slideshare.net Fuente de Internet	<1 %
26	Submitted to Universidad de Nebrija Trabajo del estudiante	<1 %
27	1fd77d87-e0f3-4c38-bc3c-ae59fe5f20b2.filesusr.com Fuente de Internet	<1 %
28	Submitted to Universidad Nacional del Centro del Peru Trabajo del estudiante	<1 %
29	repositorio.upsc.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
30	Fredy Geovanny Plaza-Tacuri, Santiago Alejandro Jarrín-Navas. "Estrategias Didácticas en el Desarrollo de la Educación Física y Limitaciones del Área Rural Ecuatoriana", EPISTEME KOINONIA, 2021 Publicación	<1 %
31	repositorio.utea.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
32	1library.co Fuente de Internet	<1 %
33	es.slideshare.net Fuente de Internet	<1 %
34	home.indesider.co.cu Fuente de Internet	<1 %



Dra. Julia Mirtha Del Pilar Liza Gonzales
DNI 16620328
ASESORA

35	repositorio.uteq.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
36	ddd.uab.cat Fuente de Internet	<1 %
37	repositorio.monterrico.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
38	repositorio.unsch.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
39	dspace.uazuay.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
40	eprints.ucm.es Fuente de Internet	<1 %
41	ruidera.uclm.es Fuente de Internet	<1 %
42	issuu.com Fuente de Internet	<1 %

Excluir citas

Activo

Excluir coincidencias

< 15 words

Excluir bibliografía

Activo



Dra. Julia Mirtha Del Pilar Liza Gonzales
DNI 16620328
ASESORA

RECIBO DIGITAL DE SIMILITUD



Recibo digital

Este recibo confirma que su trabajo ha sido recibido por Turnitin. A continuación podrá ver la información del recibo con respecto a su entrega.

La primera página de tus entregas se muestra abajo.

Autor de la entrega: Reyes Tineo Darwin
Título del ejercicio: Quick Submit
Título de la entrega: Estrategias didácticas en Educación Física para afianzar las ha...
Nombre del archivo: 2TESIS_FINAL_DARWIN_8_de_abril_de_2026_9_y_1_am.docx
Tamaño del archivo: 1,019.04K
Total páginas: 145
Total de palabras: 32,056
Total de caracteres: 192,083
Fecha de entrega: 08-abr-2026 09:39a. m. (UTC-0500)
Identificador de la entrega: 2925827230

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y
EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN



TESIS

Estrategias didácticas en Educación Física para afianzar las habilidades
motrices específicas en estudiantes de primero de secundaria de la IE JCM
Cutervo

Presentada para obtener el Título Profesional de Licenciada en Educación,
especialidad de Educación física

AUTOR:
Bach. Reyes Tineo Darwin

ASESORA:
Dra. Liza Gonzales Julia Mirtha del Pilar
Lambayeque - Perú
2026

Derechos de autor 2026 Turnitin. Todos los derechos reservados.

Dra. Julia Mirtha Del Pilar Liza Gonzales
DNI 16620328
ASESORA

DEDICATORIA

Dedico esta tesis, en primer lugar, a Dios, por guiar cada uno de mis pasos, darme fortaleza en los momentos difíciles y permitirme culminar esta importante etapa de mi vida. Asimismo, la dedico a mi familia, por su amor, apoyo incondicional, comprensión y confianza permanente, ya que fueron el impulso necesario para seguir adelante y alcanzar esta meta académica con esfuerzo y dedicación.

Darwin

AGRADECIMIENTO

Expreso mi sincero agradecimiento a la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo (UNPRG), por brindarme la oportunidad de formarme profesionalmente y fortalecer mis conocimientos a lo largo de esta etapa académica. De manera especial, manifiesto mi profundo reconocimiento a mi asesora, Dra. Julia Mirtha del Pilar Liza Gonzales, por su valiosa orientación, dedicación y constante acompañamiento durante el desarrollo de esta investigación. Sus aportes, observaciones y compromiso académico fueron fundamentales para la culminación satisfactoria de este trabajo.

Darwin

ÍNDICE

ACTA DE SUSTENTACIÓN	iii
DEDICATORIA.....	x
AGRADECIMIENTO.....	xi
ÍNDICE	xii
ÍNDICE DE TABLAS	xiii
RESUMEN.....	xiv
ABSTRACT	xv
INTRODUCCIÓN	12
Capítulo I: Diseño Teórico.....	14
1.1. Antecedentes.....	14
1.2. Bases teóricas	19
1.2.2. Teorías que sustentan las habilidades motrices específicas	29
1.3.1. Bases conceptuales	40
1.3.2. Variable dependiente: Habilidades motrices específicas.....	43
Capítulo II: Diseño Metodológico	47
2.1. Tipo de investigación	47
2.2. Población y muestra	48
2.3. Técnicas, instrumentos, equipos y materiales.....	49
2.4. Procedimientos.....	51
2.5 El análisis de datos.....	52
Capítulo III: Resultados	53
Conclusiones	123
Recomendaciones.....	125
Referencias.....	126
ANEXO.....	138

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Matriz de Operacionalización de variables	46
Tabla 2: Población y muestra	48
Tabla 3: Rangos de los niveles establecidos.	49
Tabla 4: Rango total del instrumento	50
Tabla 5: Dimensión control postural y fluidez.....	53
Tabla 6: Dimensión habilidades locomotoras específicas.....	54
Tabla 7: Control de manipulación de objetos/implementos	55
Tabla 8: Ajuste espacio-temporal y coordinación en situación.....	56

RESUMEN

La investigación titulada *Estrategias didácticas en Educación Física para afianzar las habilidades motrices específicas en los estudiantes de primero de secundaria de la IE “JCM”- Cutervo* tuvo como objetivo general proponer estrategias didácticas en Educación Física para afianzar dichas habilidades. El estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, de nivel descriptivo-propositivo y diseño no experimental, transversal. La población y muestra censal estuvo conformada por 22 estudiantes. Se empleó la observación estructurada como técnica y una lista de cotejo como instrumento. Los resultados evidenciaron predominio del nivel Inicio en las dimensiones control postural y fluidez (57.1 %), habilidades locomotoras específicas (59 %), control y manipulación de objetos/implementos (60 %) y ajuste espacio-temporal y coordinación en situación (64.8 %), lo que demuestra un desarrollo aún incipiente de las habilidades motrices específicas. Se concluye que los estudiantes requieren una intervención pedagógica sistemática y contextualizada; por ello, se propone un conjunto de estrategias didácticas en Educación Física orientadas a fortalecer el control postural, la coordinación, los desplazamientos, la manipulación de objetos y la adaptación motriz en situaciones dinámicas.

Palabras clave: estrategias didácticas, educación física, habilidades motrices específicas, coordinación motriz, estudiantes de secundaria.

ABSTRACT

The research entitled *Didactic Strategies in Physical Education to Strengthen Specific Motor Skills in First-Year Secondary Students of IE JCM Cutervo* aimed to propose didactic strategies in Physical Education to strengthen these skills. The study followed a quantitative approach, with a descriptive-propositional level and a non-experimental, cross-sectional design. The population and census sample consisted of 22 students. Structured observation was used as the data collection technique and a checklist as the instrument. The results showed a predominance of the Initial level in the dimensions of postural control and fluency (57.1%), specific locomotor skills (59%), control and manipulation of objects/implements (60%), and space-time adjustment and coordination in context (64.8%), revealing an incipient development of specific motor skills. It is concluded that students require a systematic and contextualized pedagogical intervention; therefore, a set of didactic strategies in Physical Education is proposed to strengthen postural control, coordination, locomotion, object manipulation, and motor adaptation in dynamic situations.

Keywords: didactic strategies, physical education, specific motor skills, motor coordination, secondary students.

INTRODUCCIÓN

A nivel global, la OCDE, señala que las habilidades motrices son esenciales para el desarrollo integral en la primera infancia ya que contribuyen al bienestar físico que están vinculadas al desarrollo cognitivo y la capacidad de los niños para interactuar socialmente. En su informe sobre bienestar infantil la OCDE señala que *"las habilidades motrices en la infancia son un componente crucial del aprendizaje temprano y están directamente relacionadas con la capacidad de los niños para participar de manera activa en contextos educativos y sociales"* (OCDE, 2021, pág.22).

El INABIF, enfatiza que las habilidades motrices son un pilar en el desarrollo de la psicomotricidad infantil, permitiendo a los niños explorar su entorno y ganar autonomía. La ONU, a través de sus informes sobre educación y salud infantil resalta que el desarrollo de las habilidades motrices está estrechamente relacionado con el derecho de los niños a crecer en un entorno que favorece su desarrollo físico y mental. Según UNICEF, una agencia de la ONU, *"el juego activo, que involucra correr, saltar y otras habilidades motrices básicas, es un derecho fundamental de los niños y una herramienta esencial para su desarrollo integral"* (UNICEF, 2023, p. 45).

El MINEDU (2021) señala que las habilidades motrices comprenden tres grupos principales: locomoción, manipulación y estabilidad, las cuales permiten al estudiante correr, saltar, lanzar, atrapar y mantener el equilibrio. Su desarrollo no solo favorece la salud física, sino también el fortalecimiento de capacidades cognitivas y sociales, facilitando una mejor interacción con el entorno. Asimismo, destaca que el juego y las experiencias pedagógicas significativas son fundamentales para estimular estas habilidades desde edades tempranas.

En la IE "JCM" de Cutervo, se observa que varios estudiantes de primero de secundaria presentan dificultades en el desarrollo de las habilidades motrices específicas durante las clases

de Educación Física, evidenciándose en movimientos poco coordinados, escasa precisión, inseguridad en la ejecución y limitada participación en actividades físicas y deportivas. Esta situación afecta su desempeño corporal, su confianza y su interacción con los demás. Entre las posibles causas se identifican el uso limitado de estrategias didácticas pertinentes, la escasa práctica sistemática y la falta de experiencias motrices significativas acordes con las necesidades de los estudiantes.

Es por ello que surge la necesidad de plantear el siguiente problema de investigación: ¿La propuesta de estrategias didácticas en Educación Física contribuye para afianzar las habilidades motrices específicas en los estudiantes de primero de secundaria de la IE “JCM”- Cutervo?

Planteándose el objetivo general que fue: Proponer estrategias didácticas en Educación Física para afianzar las habilidades motrices específicas en los estudiantes de primero de secundaria de la IE “JCM”- Cutervo y los objetivos específicos 1. Caracterizar el nivel de desarrollo de las habilidades motrices específicas en los estudiantes de primero de secundaria de la IE “JCM”- Cutervo., 2. Sustentar teóricamente y metodológicamente la propuesta de Estrategias didácticas en Educación Física para afianzar las habilidades motrices específicas en los estudiantes de primero de secundaria de la IE “JCM”- Cutervo y 3. Elaborar una propuesta de Estrategias didácticas en Educación Física para afianzar las habilidades motrices específicas en los estudiantes de primero de secundaria de la IE “JCM”- Cutervo.

El capítulo I delimita el problema y su base teórica; el capítulo II explica la metodología e instrumentos; el capítulo III presenta y analiza los resultados; el capítulo IV contrasta los hallazgos con teorías y antecedentes; y el capítulo V propone la propuesta pedagógica e incluye conclusiones y recomendaciones.

Capítulo I: Diseño Teórico

1.1. Antecedentes

1.1.1. A nivel internacional

Elvira (2024), desarrolló el estudio *“Acciones didácticas para los receptores en el béisbol categoría sub-15 años”* en Santiago de Cuba (Cuba):Cuyo objetivo general fue potenciar el desempeño de los receptores sub-15 mediante un sistema de acciones didácticas; el problema que abordó fue la presencia de vacíos e indeterminaciones en el trabajo técnico-didáctico con receptores de esa categoría, lo que dificultaba orientar el entrenamiento con indicadores claros; el tipo de investigación se planteó como descriptivo-propositivo, porque primero caracteriza el desempeño actual y luego elabora una propuesta (sistema de acciones con objetivos, fases y evaluación); como conclusión, reportó que la implementación de las acciones se asoció con mejoras del desempeño y altos niveles de satisfacción/motivación, destacando que la estructuración didáctica (objetivos, seguimiento y retroalimentación) favorece el progreso técnico-táctico; esto es importante para nuestra investigación porque nos brinda un modelo claro de cómo diagnosticar habilidades motrices específicas y convertir ese diagnóstico en una propuesta didáctica organizada por objetivos, actividades e indicadores de evaluación en estudiantes de edad equivalente a los primeros años de secundaria.

Barros y Aldas (2021) ,desarrollaron la investigación *“Estrategias innovadoras para el proceso de enseñanza–aprendizaje de la Educación Física en Bachillerato”* en Azuay (Ecuador).El objetivo general fue describir y clasificar las estrategias innovadoras de mayor utilidad para la enseñanza de Educación Física; el problema se centró en el bajo interés del estudiantado por el área y en la tendencia a mantener clases tradicionales con menor impacto motivacional; el tipo de investigación se definió como cuantitativa, descriptiva, no experimental y transversal, usando encuesta a docentes para identificar el repertorio real de

estrategias; como conclusión, evidenciaron coexistencia de estrategias tradicionales y activas, señalando que parte del profesorado innova, pero otro grupo no aprovecha el potencial de estrategias contemporáneas por desconocimiento o baja aplicación; esto es importante para nuestra investigación porque sustenta, con evidencia diagnóstica, que la selección intencional de estrategias didácticas (activas, participativas y variadas) es un punto crítico para mejorar el compromiso y, por extensión, afianzar habilidades motrices específicas en la propuesta para 1.º de secundaria.

Por otro lado, Ossandón et al., (2021) ,desarrollaron el estudio *“Estilos de enseñanza en Educación Física escolar en el contexto de pandemia”* en la Región Metropolitana (Chile).El objetivo general fue identificar los estilos de enseñanza aplicados por docentes de Educación Física en clases virtuales; el problema se relacionó con la necesidad de adaptar la didáctica de Educación Física ante la virtualidad y comprender qué estilos sostienen mejor la participación; el tipo de investigación fue cuantitativa, no experimental, transversal y descriptiva, aplicando encuesta online a docentes; como conclusión, hallaron uso mayoritario de varios estilos (con predominio de mando directo e inclusión) y que, según el profesorado, el estilo de inclusión se percibió como especialmente efectivo para promover participación; esto es importante para nuestra investigación porque nos orienta a justificar, desde evidencia empírica, que la estrategia didáctica elegida ,condiciona la participación y el tiempo de práctica motriz, aspectos clave cuando buscas afianzar habilidades motrices específicas en estudiantes de 1.º de secundaria.

1.1.2. A nivel nacional

Manchay y Núñez (2025), desarrollaron la tesis *“Programa de educación física para aprender a jugar fútbol: pases con el pie, con estudiantes del 1.º de secundaria I.E. N.º 20486 Dr. Luis Alberto Sánchez – Lacchán Alto”*. Con el objetivo general de proponer un programa de Educación Física que genere aprendizajes significativos sobre el pase con el pie; el problema

se evidenció en un desempeño técnico no consolidado (mayoría en Proceso y un grupo importante en Inicio, especialmente en recepción y control), lo que demandó refuerzo sistemático; el tipo de investigación fue cuantitativa, no experimental y de nivel descriptivo–propositivo (diagnóstico con lista de cotejo y diseño del programa); como conclusión, establecieron que el diagnóstico confirma necesidades técnicas y justificaron un programa progresivo, lúdico y contextualizado para fortalecer el aprendizaje del pase y la formación integral; esto es importante para nuestra investigación porque nos muestra cómo diagnosticar una habilidad motriz específica y convertir ese diagnóstico en una propuesta secuenciada con sesiones, criterios e indicadores para 1.º de secundaria.

Asimismo, Acevedo y Ruiz (2025), desarrollaron la tesis *“Juegos para los pases con el pie en el fútbol con estudiantes del 1.º de secundaria I.E. N.º 80175 – Daniel Alcides Carrión, Huamachuco, Sánchez Carrión, La Libertad”*. Cuyo objetivo general fue plantear un programa de juegos orientado a mejorar los pases con el pie; el problema se expresó en niveles bajos de desempeño técnico (predominio del nivel bajo en la lista de cotejo), lo que justificó una intervención didáctica más estructurada; el tipo de investigación fue cuantitativa, no experimental y descriptivo–propositiva; como conclusión, sostuvieron que el programa propuesto busca fortalecer habilidades técnicas y promover desarrollo integral mediante actividades significativas que integran lo lúdico y lo práctico; esto es importante para nuestra investigación porque nos aporta un modelo claro de programa por sesiones (juegos didácticos) alineado a habilidades motrices específicas, útil para diseñar la propuesta.

Chilcon y Heredia (2025), desarrollaron la investigación *“Técnica individual en el desempeño de fútbol de los alumnos del 1.º de secundaria de la I.E. Santo Domingo, La Capilla – Cajamarca 2024”* (Perú). Con el objetivo general de determinar la eficacia de la técnica individual en el desempeño futbolístico; el problema se sustentó en dificultades psicomotrices y de coordinación (equilibrio, dominio corporal y coordinación motriz general), confirmadas

con un test motriz que mostró un nivel bajo–medio de aprendizaje técnico; el tipo de investigación fue cuantitativa de nivel descriptivo–propositivo, porque primero describieron necesidades y luego proyectaron una innovación/propuesta como alternativa de solución; como conclusión, afirmaron que el diagnóstico evidencia una brecha técnica que requiere intervención didáctica sistemática para mejorar el desempeño; esto es importante para nuestra investigación porque refuerza la necesidad de partir de un diagnóstico técnico-motriz y diseñar una propuesta didáctica para afianzar habilidades motrices específicas en estudiantes de 1.º de secundaria.

1.1.3. A nivel local

Gonzáles (2020), desarrolló la tesis *“Propuesta de estrategias lúdicas para mejorar el nivel de aprendizaje de las disciplinas deportivas en los alumnos del primer grado de educación secundaria de la I.E. ‘Santo Domingo’ del distrito de La Capilla–provincia de Cutervo”*, en La Capilla–Cutervo. El objetivo general fue diseñar y proponer estrategias metodológicas lúdicas basadas en el enfoque constructivista de Ricardo Contreras Jordán para elevar el aprendizaje de las disciplinas deportivas en Educación Física; el problema se evidenció en desmotivación, apatía y bajo interés por el deporte, atribuido a estrategias metodológicas inadecuadas que generaban bajo aprendizaje y deficiencias en competencias deportivas; el tipo de investigación fue descriptiva–propositiva con enfoque cuantitativo no experimental, aplicando encuesta a 20 estudiantes y 10 docentes; como conclusión, se confirmó que existían serias deficiencias en el aprendizaje deportivo asociadas a estrategias inapropiadas, justificando la implementación de la propuesta lúdica; esto es importante para nuestra investigación porque nos aporta un antecedente directo en Cutervo y 1.º de secundaria, mostrando cómo partir de un diagnóstico y traducirlo en una propuesta didáctica estructurada para fortalecer aprendizajes y desempeño motor en Educación Física.

Chilcon y Heredia (2025), desarrollaron la tesis *“Técnica individual en el desempeño de fútbol de los alumnos del primer grado de secundaria de la I.E. ‘Santo Domingo’, La Capilla – Cajamarca 2024”*, en La Capilla -Cajamarca. El objetivo general fue determinar la eficacia de la técnica individual en el desempeño futbolístico en 1.º de secundaria; el problema se centró en dificultades psicomotrices :coordinación motriz general, equilibrio y dominio corporal que afectaban el aprendizaje técnico del fútbol, diagnosticadas mediante un test motriz; el tipo de investigación fue cuantitativa, no experimental, descriptivo–propositiva, reportando necesidades motoras (porcentajes) y proyectando una innovación como referencia de solución; como conclusión, se estableció que el nivel de técnica en fútbol se encontraba en rango bajo–medio y que era necesario intervenir con una propuesta sistemática; esto es importante para nuestra investigación porque nos ayuda a justificar que el afianzamiento de habilidades motrices específicas en 1.º de secundaria exige diagnóstico por indicadores y una propuesta didáctica para cerrar brechas motrices identificadas.

Finalmente, Alberca y Alberca (2025), desarrollaron la tesis *“Juegos deportivos para aprender el toque con antebrazos en voleibol con estudiantes del 1.º de secundaria I.E. N.º 16745, San Ignacio”*, en San Ignacio-Cajamarca. El objetivo general fue diseñar una propuesta de juegos deportivos para facilitar el aprendizaje del toque de antebrazos; el problema se evidenció en limitaciones para desarrollar habilidades psicomotrices vinculadas al voleibol (baja coordinación, desorganización corporal en aspectos espaciales y temporales, y debilidades en equilibrio y motricidad manual), corroboradas con una prueba motriz; el tipo de investigación fue cuantitativa, descriptivo–propositiva, orientada al diagnóstico y al diseño de la propuesta; como conclusión, se sostuvo la necesidad de organizar juegos deportivos como vía para fortalecer habilidades psicomotrices en 1.º de secundaria; esto es importante para nuestra investigación porque nos ofrece un modelo aplicable de “diagnóstico motriz con

propuesta de estrategias/juegos” para afianzar habilidades específicas en Educación Física con estudiantes del mismo grado.

1.2. Bases teóricas

1.2.1. Teorías que sustentan las estrategias didácticas en educación física

Teoría del aprendizaje significativo de Ausubel aplicada a las estrategias didácticas en Educación Física

La teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel sostiene que el aprendizaje ocurre con mayor profundidad cuando la nueva información se relaciona de manera sustancial y no arbitraria con los conocimientos previos del estudiante. Desde esta perspectiva, aprender no equivale a repetir mecánicamente contenidos, sino a integrarlos a la estructura cognitiva existente para otorgarles sentido, estabilidad y posibilidad de transferencia a nuevas situaciones. Aplicada a las estrategias didácticas en Educación Física, esta teoría permite afirmar que la enseñanza no debe limitarse a la ejecución técnica de movimientos, sino que debe organizar experiencias donde el estudiante comprenda qué hace, para qué lo hace y cómo ese aprendizaje se conecta con sus vivencias corporales, deportivas y escolares. Por ello, una estrategia didáctica sustentada en Ausubel busca que el contenido motor, conceptual y actitudinal tenga significado real para el alumno y no se reduzca a una práctica repetitiva desprovista de comprensión (Bryce y Blown, 2024).

Los conocimientos previos como punto de partida de la enseñanza

Uno de los principios más importantes de Ausubel es que el factor decisivo para aprender es lo que el estudiante ya sabe, por lo que el docente debe identificar ese saber previo antes de introducir nuevos contenidos. En Educación Física, este principio se traduce en la necesidad de reconocer las experiencias motrices, deportivas y corporales con las que llegan los estudiantes de primero de secundaria, ya que estas influyen en su disposición, comprensión de consignas, seguridad corporal y capacidad para adquirir nuevas habilidades. En

consecuencia, las estrategias didácticas en Educación Física deben partir de diagnósticos iniciales, preguntas, demostraciones guiadas y situaciones de activación que permitan enlazar las nuevas tareas motrices con experiencias ya conocidas por los alumnos. De ese modo, la clase deja de ser una sucesión de ejercicios aislados y se convierte en un proceso donde el estudiante reorganiza lo que sabe para avanzar hacia aprendizajes más complejos y funcionales (Bryce y Blown, 2024).

La organización secuencial del contenido y los organizadores previos

Ausubel también resalta la importancia de una enseñanza planificada y secuenciada, donde el docente organice los contenidos desde ideas más inclusivas y generales hacia otras más específicas y diferenciadas. Este planteamiento es especialmente pertinente para la variable estrategias didácticas en Educación Física, porque exige diseñar clases con progresión pedagógica, claridad de propósitos, consignas comprensibles, modelado y articulación entre lo conceptual y lo práctico. En este sentido, los organizadores previos pueden expresarse en Educación Física mediante explicaciones breves, esquemas, demostraciones, mapas conceptuales, reglas simples del juego o preguntas orientadoras que ayuden al estudiante a anticipar y comprender la tarea motriz antes de ejecutarla. La evidencia muestra que cuando la planificación didáctica en Educación Física incorpora herramientas de organización conceptual, mejora la comprensión de los contenidos y la calidad del aprendizaje, lo que coincide plenamente con el enfoque significativo de Ausubel (Quintilio y Ferraz, 2018).

El sentido personal del aprendizaje en las clases de Educación Física

Desde esta teoría, un contenido se vuelve significativo cuando el estudiante logra percibirlo como relevante para su vida, su experiencia corporal y sus metas personales. Esta idea se relaciona directamente con las estrategias didácticas en Educación Física, ya que dichas estrategias deben promover experiencias que resulten comprensibles, desafiantes y valiosas

para el alumnado, en lugar de proponer actividades descontextualizadas o centradas únicamente en el rendimiento. Investigaciones recientes sobre Educación Física con significado destacan que las experiencias pedagógicas más valiosas combinan interacción social, disfrute, desafío adecuado, competencia motriz y aprendizaje personalmente relevante; es decir, dimensiones que facilitan que el estudiante no solo participe, sino que encuentre sentido en lo que aprende. En clave ausubeliana, esto confirma que la enseñanza de la Educación Física debe propiciar conexiones entre el contenido escolar y la experiencia subjetiva del estudiante, favoreciendo una comprensión duradera y aplicable (Girona et al., 2025).

Estrategias didácticas activas, reflexivas y centradas en el estudiante

El aprendizaje significativo exige una mediación docente que no se limite a ordenar actividades, sino que cree condiciones para que el estudiante participe activamente, reflexione sobre su desempeño y comprenda el valor de lo aprendido. En Educación Física, esto implica utilizar estrategias didácticas que incluyan retroalimentación formativa, adaptación de tareas al nivel del grupo, espacios de decisión, reflexión sobre la práctica, trabajo cooperativo y situaciones motrices con propósito claro. La literatura reciente sobre Educación Física significativa señala precisamente que los enfoques más potentes son aquellos que favorecen la autonomía del alumnado, la toma de decisiones y la conexión reflexiva entre la experiencia vivida y el aprendizaje construido. Desde Ausubel, estas acciones fortalecen el anclaje cognitivo del contenido nuevo, porque el estudiante no solo ejecuta, sino que comprende, compara, ajusta y resignifica su acción motriz dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje (Fletcher y Ní, 2022).

La integración de dimensiones motrices, cognitivas y sociales

Otra implicancia importante de esta teoría es que el aprendizaje no debe fragmentarse, sino integrarse con diferentes dimensiones de la experiencia del estudiante. En Educación Física, esta mirada es muy valiosa porque permite comprender que las estrategias didácticas más efectivas son aquellas que articulan lo motriz con lo cognitivo, lo afectivo y lo social. La evidencia reciente muestra que los modelos pedagógicos contemporáneos en Educación Física destacan precisamente la convergencia entre competencia motriz, conocimiento, motivación, confianza e interacción social, lo que refuerza la idea de que el aprendizaje corporal solo se consolida plenamente cuando tiene sentido para quien lo realiza. En consecuencia, una estrategia didáctica basada en Ausubel no se conforma con que el estudiante “haga” una tarea, sino que busca que la entienda, la explique, la relacione con experiencias anteriores y la use de forma pertinente en nuevas situaciones motrices y deportivas (Valle-Muñoz et al., 2025).

Pertinencia de la teoría para sustentar la variable estrategias didácticas en Educación Física

En síntesis, la teoría del aprendizaje significativo sustenta de manera sólida la variable estrategias didácticas en Educación Física porque explica que la enseñanza alcanza mayor eficacia cuando parte de los saberes previos del estudiante, organiza secuencialmente los contenidos, favorece la comprensión del propósito de las tareas y conecta el aprendizaje con experiencias corporales relevantes. En el caso de estudiantes de primero de secundaria, esta teoría resulta especialmente pertinente, ya que se encuentran en una etapa donde requieren propuestas didácticas más conscientes, participativas y comprensibles, capaces de dar sentido a la práctica motriz y de fortalecer su involucramiento en la clase. Además, estudios recientes en el campo muestran que las estrategias didácticas integrales y contextualizadas mejoran la percepción, el interés y el desarrollo del alumnado en Educación Física, lo que respalda la necesidad de diseñar intervenciones pedagógicas que vayan más allá del ejercicio mecánico y promuevan un aprendizaje verdaderamente significativo (Díaz et al., 2024).

Teoría de la Autodeterminación de Ryan y Deci aplicada a las estrategias didácticas en Educación Física

La Teoría de la Autodeterminación plantea que la motivación de los estudiantes no depende únicamente de incentivos externos, sino de la satisfacción de tres necesidades psicológicas básicas: autonomía, competencia y relación. Ryan y Deci explican que, cuando estas necesidades son atendidas, aumenta la motivación autónoma, el compromiso, la vitalidad y el bienestar; en cambio, cuando son frustradas, aparecen formas de motivación más controladas o incluso desmotivación. Aplicada a la variable estrategias didácticas en Educación Física, esta teoría permite sostener que la enseñanza debe diseñarse de modo que el estudiante participe con sentido, comprenda lo que hace y se sienta implicado de manera voluntaria en la clase. Por ello, las estrategias didácticas no deben reducirse a ordenar ejercicios, sino a crear condiciones pedagógicas que favorezcan decisión, eficacia percibida y vínculos positivos durante la práctica corporal (Ryan y Deci, 2022).

La autonomía como criterio para diseñar estrategias didácticas

Desde esta teoría, la autonomía no significa que el estudiante actúe sin orientación docente, sino que perciba que sus acciones tienen un grado de elección, sentido y participación personal. En Educación Física, esta idea exige estrategias didácticas que incorporen alternativas de ejecución, participación en decisiones simples, explicación del propósito de las tareas y un lenguaje docente menos controlador. Reeve y Cheon señalan que la enseñanza de apoyo a la autonomía parte de una actitud centrada en el estudiante y se concreta en comportamientos instruccionales como tomar su perspectiva, ofrecer razones, invitar en lugar de imponer y presentar actividades de manera satisfactoria para sus necesidades. Así, una estrategia didáctica coherente con la TAD promueve que el alumno de secundaria no solo cumpla consignas, sino que se involucre activamente porque percibe la clase como una experiencia significativa y propia (Reeve y Cheon, 2021).

La competencia percibida y su relación con la eficacia pedagógica

La TAD sostiene también que los estudiantes necesitan sentirse capaces de afrontar con éxito las demandas de la tarea. En el contexto escolar, esto implica que las estrategias didácticas en Educación Física deben ajustarse al nivel del alumnado, graduar la dificultad, ofrecer retroalimentación informativa y posibilitar experiencias de logro progresivo. Un estudio con escolares noruegos mostró que el apoyo a la autonomía del docente predijo la satisfacción de las necesidades de autonomía, competencia y relación, y que la satisfacción de la competencia se asoció con la participación semanal y la actividad física durante la clase. En consecuencia, una estrategia didáctica bien fundamentada no solo organiza actividades, sino que ayuda al estudiante a experimentar que puede aprender, mejorar y desempeñarse con eficacia, lo que fortalece su permanencia e implicación en la sesión de Educación Física (Langøy et al., 2024).

La relación con los demás como base del clima motivacional

La tercera necesidad psicológica básica es la relación, entendida como la necesidad de sentirse aceptado, respetado y conectado con otros. En Educación Física, esta dimensión es especialmente relevante porque muchas tareas se desarrollan en interacción, cooperación, oposición o exposición pública del desempeño. La revisión cualitativa de White y colaboradores encontró que, dentro de las clases de Educación Física, la satisfacción de la relación y de la competencia se asocia con afecto positivo y mayor participación, mientras que las conductas docentes que facilitan burlas, comparaciones negativas o experiencias de incompetencia resultan contraproducentes. Esto significa que las estrategias didácticas también deben cuidar el clima interpersonal, promoviendo respeto, colaboración y seguridad emocional, ya que una enseñanza técnicamente correcta puede perder eficacia si el estudiante no se siente integrado ni valorado dentro del grupo (White et al., 2021).

Las estrategias didácticas como mediadoras de la motivación de calidad

Uno de los aportes más importantes de la TAD a la Educación Física es mostrar que no toda motivación produce los mismos efectos. La evidencia sintetizada por Vasconcellos y colaboradores en una revisión sistemática con metaanálisis de 265 estudios indica que la motivación autónoma se relaciona positivamente con resultados adaptativos y negativamente con resultados desadaptativos en Educación Física escolar; además, la satisfacción de autonomía, competencia y relación se asocia con formas más autodeterminadas de motivación. Desde esta perspectiva, las estrategias didácticas en Educación Física deben orientarse a generar motivación de calidad, no solo obediencia inmediata. Esto implica proponer tareas comprensibles, retadoras y socialmente cuidadas, de modo que el estudiante se involucre por interés, valor personal y sentido de progreso, en lugar de participar solo por presión, miedo a la evaluación o cumplimiento externo (Vasconcellos et al., 2020).

El estilo docente y su impacto en la experiencia del estudiante

La teoría también permite afirmar que el modo en que el docente conduce la clase influye directamente en cómo el estudiante vive la experiencia de aprendizaje. En un estudio experimental en clases de Educación Física, Leisterer y Paschold encontraron que una enseñanza altamente orientada al apoyo de la autonomía, caracterizada por ofrecer elecciones, interacción social y retroalimentación informativa, mejoró la percepción afectiva positiva y el disfrute de los estudiantes frente a estilos menos autónomos o controladores. Esto refuerza la idea de que las estrategias didácticas en Educación Física no solo deben buscar aprendizaje técnico, sino también experiencias motivacionalmente positivas que favorezcan la adherencia, el gusto por la clase y una participación más activa. En estudiantes de primero de secundaria, esta consideración resulta muy pertinente, porque se trata de una etapa en la que la motivación escolar puede fluctuar y requiere prácticas pedagógicas que combinen estructura con apoyo personal (Leisterer y Paschold, 2022).

Pertinencia de la teoría para sustentar la variable estrategias didácticas en Educación Física

En síntesis, la Teoría de la Autodeterminación sustenta de manera sólida la variable estrategias didácticas en Educación Física porque explica que la eficacia de la enseñanza depende, en gran medida, de cómo las experiencias pedagógicas satisfacen las necesidades de autonomía, competencia y relación. Bajo este enfoque, una estrategia didáctica de calidad es aquella que ofrece elección razonable, estructura clara, retroalimentación que fortalece la eficacia y un clima relacional positivo. Esta base teórica resulta especialmente pertinente para estudiantes de secundaria, ya que investigaciones recientes muestran que los comportamientos docentes de apoyo a la autonomía predicen la satisfacción de necesidades psicológicas, la motivación autónoma e incluso el desempeño real en actividades de juego dentro de la Educación Física. Por ello, la TAD aporta un marco coherente para diseñar estrategias didácticas que no solo enseñen contenidos motrices, sino que también potencien compromiso, bienestar y participación sostenida en la clase (Behzadnia et al., 2025).

Teoría del constructivismo de Piaget aplicada a las estrategias didácticas en Educación Física

La teoría constructivista de Jean Piaget sostiene que el aprendizaje no se produce por simple transmisión de información, sino por la construcción activa del conocimiento a partir de la experiencia, la acción y la reorganización mental que realiza el estudiante frente a nuevas situaciones. En este proceso, la asimilación y la acomodación permiten que el alumno relacione lo nuevo con sus esquemas previos y los modifique cuando la realidad le exige una comprensión más elaborada. Aplicada a las estrategias didácticas en Educación Física, esta teoría permite afirmar que enseñar no consiste solo en mostrar ejercicios para que el estudiante los repita, sino en diseñar experiencias motrices que le permitan comprender, experimentar, reflexionar y reconstruir su aprendizaje corporal desde una participación activa y significativa (Taber, 2024).

La actividad motriz como base para construir el aprendizaje

Desde la mirada piagetana, el conocimiento se construye cuando el estudiante interactúa con el medio, actúa sobre él y reorganiza cognitivamente lo que experimenta. Esta idea resulta especialmente valiosa en Educación Física, porque el cuerpo y el movimiento constituyen medios directos para aprender, explorar y comprender. Por ello, las estrategias didácticas en Educación Física deben favorecer experiencias donde el estudiante no sea un ejecutor pasivo, sino un sujeto que prueba, compara, ajusta, corrige y comprende progresivamente la lógica de la acción motriz. En esa línea, la influencia de Piaget en educación ha sido reconocida precisamente por destacar que el conocimiento no se recibe de manera pasiva, sino que es activamente construido por el aprendiz a partir de nuevas experiencias e informaciones (Zhang, 2022).

El descubrimiento guiado y la resolución de problemas como estrategias constructivistas

Una de las implicancias pedagógicas más importantes del constructivismo es que el estudiante aprende mejor cuando enfrenta situaciones que lo obligan a pensar, decidir y buscar soluciones, en lugar de limitarse a obedecer instrucciones cerradas. En Educación Física, esto se traduce en estrategias didácticas como el descubrimiento guiado, la resolución de problemas motores, la exploración táctica y las tareas abiertas, donde el docente orienta el proceso sin anular la construcción personal del aprendizaje. La literatura reciente en pedagogía del deporte ha sintetizado esta mirada en tres principios generales de enseñanza orientada al constructivismo: facilitar la construcción activa del conocimiento, promover el aprendizaje significativo y favorecer la participación social. Todo ello guarda una relación directa con la variable, porque muestra que las estrategias didácticas más coherentes con Piaget son aquellas que permiten aprender haciendo, pensando y compartiendo con otros (Backes et al., 2023).

La participación activa del estudiante como criterio didáctico

El constructivismo también exige que el estudiante participe activamente en el proceso de aprendizaje, ya que la comprensión se fortalece cuando el sujeto se involucra en tareas prácticas, reflexiona sobre ellas y logra conectar teoría y acción. Aunque un estudio reciente se desarrolló en formación universitaria de Educación Física, sus hallazgos son pedagógicamente reveladores: los estudiantes reportaron mayores resultados de aprendizaje con actividades prácticas que con clases expositivas, precisamente porque la práctica les permitió relacionar teoría y acción, mantenerse activos y vincular lo aprendido con su futuro desempeño. Este resultado respalda la idea de que las estrategias didácticas en Educación Física deben priorizar la experiencia motriz significativa, la participación y la reflexión sobre la acción, en coherencia con la lógica constructivista de Piaget (Sørensen y Lagestad, 2024).

El docente como mediador y la necesidad de superar la enseñanza exclusivamente directiva

Desde Piaget, el rol del docente no es transmitir respuestas acabadas, sino mediar, organizar experiencias y plantear desafíos adecuados al nivel del estudiante para que este avance en su construcción cognitiva y motriz. En Educación Física, ello implica que las estrategias didácticas no deberían centrarse únicamente en estilos de mando o repetición, sino abrir espacio a métodos que desarrollen autonomía, análisis y toma de decisiones. En este sentido, la evidencia reciente muestra que los docentes de Educación Física todavía tienden a utilizar con mayor frecuencia métodos como el comando y el ejercicio, mientras que enfoques como el descubrimiento guiado, la autoevaluación y la resolución de problemas aparecen menos consolidados, lo cual refuerza la necesidad de reorientar la práctica hacia propuestas más constructivistas y centradas en el estudiante (Demiral y Nazıroğlu, 2024).

La interacción cooperativa como soporte del aprendizaje constructivo

Si bien Piaget destacó principalmente la construcción individual del conocimiento, sus planteamientos también permiten reconocer el valor del intercambio, la confrontación de ideas

y la cooperación en el desarrollo cognitivo. En Educación Física, esta dimensión se expresa mediante estrategias didácticas que favorecen el trabajo cooperativo, la resolución conjunta de tareas motrices y la reflexión compartida sobre el desempeño. La evidencia más reciente confirma que el aprendizaje cooperativo en Educación Física produce efectos positivos moderados sobre los resultados afectivos, cognitivos, físicos y sociales del alumnado, lo que demuestra que las estrategias que promueven interacción y participación activa enriquecen el aprendizaje más allá del rendimiento técnico. En clave constructivista, esto significa que aprender movimiento también implica construir significados con otros, contrastar acciones y reelaborar respuestas dentro de una experiencia compartida (Boke et al., 2025).

En síntesis, el constructivismo de Piaget sustenta de manera sólida la variable estrategias didácticas en Educación Física porque explica que el aprendizaje corporal y motor se fortalece cuando el estudiante actúa, explora, comprende, resuelve y reflexiona sobre lo que hace. Esta teoría permite justificar una enseñanza que priorice experiencias activas, secuenciadas, significativas y centradas en el alumno, superando enfoques reducidos a la repetición mecánica. Además, las revisiones actuales sobre modelos pedagógicos en Educación Física muestran que las propuestas más efectivas son aquellas que promueven aprendizajes integrales, motivación, comprensión y participación del estudiante, rasgos plenamente compatibles con una orientación constructivista. Por ello, Piaget ofrece una base pertinente para diseñar estrategias didácticas que den sentido educativo a la acción motriz en estudiantes de primero de secundaria (Zhang et al., 2024).

1.2.2. Teorías que sustentan las habilidades motrices específicas

Teoría del desarrollo motor de David Gallahue aplicada a las habilidades motrices específicas

La teoría del desarrollo motor de David Gallahue sostiene que el comportamiento motor evoluciona de manera secuencial y progresiva, avanzando desde movimientos simples y generales hacia ejecuciones cada vez más complejas, refinadas y específicas. Este planteamiento se representa en su modelo del “reloj de arena triangulado”, en el que las fases del desarrollo motor se organizan desde lo reflejo y rudimentario hasta lo fundamental y, finalmente, lo especializado. Aplicada a las habilidades motrices específicas, esta teoría permite comprender que dichas habilidades no aparecen de forma espontánea ni aislada, sino como resultado de un proceso evolutivo en el que el estudiante debe haber consolidado bases motrices previas para ejecutar con eficacia acciones más complejas propias del deporte, la recreación o las tareas físicas especializadas (Goodway et al., 2019).

De lo general a lo específico en la construcción de la habilidad motriz

Uno de los aportes centrales del modelo de Gallahue es que las habilidades específicas derivan de la maduración y perfeccionamiento de las habilidades fundamentales. En otras palabras, correr, saltar, lanzar, recibir, girar o mantener el equilibrio constituyen patrones de base que luego se refinan, combinan y adaptan a situaciones más complejas, como las exigidas por los deportes y las prácticas corporales escolares. Por ello, la variable habilidades motrices específicas debe entenderse como un nivel de desempeño que se apoya en la consolidación previa de patrones motores generales. Desde esta perspectiva, no se puede esperar una ejecución específica eficiente si el estudiante no domina antes las bases locomotrices, manipulativas y de estabilidad sobre las cuales se construyen las acciones motrices de mayor exigencia técnica (Goodway et al., 2019).

La fase especializada y su relación con las habilidades motrices específicas

Gallahue plantea que la fase especializada del movimiento surge como una prolongación natural de la fase fundamental y se caracteriza por convertir el movimiento en

una herramienta aplicada a actividades más exigentes de la vida diaria, la recreación y el deporte. En esta fase, las habilidades básicas se refinan, combinan y elaboran progresivamente para responder a situaciones motrices de mayor precisión, control y complejidad. Esta idea guarda una relación directa con la variable habilidades motrices específicas, ya que dichas habilidades representan justamente ese nivel en el que el estudiante ya no solo ejecuta movimientos aislados, sino que los integra funcionalmente en tareas deportivas concretas. Así, acciones como el saque, el pase, la recepción, el remate o los desplazamientos técnicos pueden entenderse como expresiones más complejas de patrones motores previamente adquiridos (Goodway et al., 2019).

La adolescencia inicial como etapa clave para la aplicación motriz

Otro elemento importante del modelo es que, dentro de la fase especializada, Gallahue ubica una etapa de aplicación alrededor de los 11 a 13 años, coincidente con los primeros años de secundaria. En este periodo, el estudiante posee mayor madurez cognitiva, afectiva y motriz para seleccionar, adaptar y aplicar sus habilidades en contextos más específicos, tomando decisiones según las demandas de la tarea, el entorno y sus propios intereses. Esto resulta especialmente pertinente para tu investigación, porque los estudiantes de primero de secundaria se encuentran precisamente en una etapa favorable para afianzar las habilidades motrices específicas mediante propuestas pedagógicas sistemáticas en Educación Física. Desde esta mirada, la escuela tiene una oportunidad decisiva para consolidar aprendizajes motores más complejos, siempre que las experiencias didácticas se ajusten al nivel evolutivo del alumnado (Goodway et al., 2019).

La necesidad de superar fases previas para evitar barreras de desempeño

El modelo de Gallahue también advierte que un dominio insuficiente de las habilidades fundamentales puede convertirse en una barrera de competencia que dificulte el desarrollo

posterior de las habilidades específicas. Esta idea sigue siendo muy relevante en la investigación actual, ya que estudios recientes muestran que el desarrollo de la competencia motriz en niños y adolescentes mejora con programas estructurados de Educación Física y que la calidad de los aprendizajes depende del contenido enseñado, la secuencia y la relación entre lo que se practica y lo que se evalúa. En ese sentido, la variable habilidades motrices específicas no debe ser trabajada como un aprendizaje aislado ni prematuro, sino como una continuidad formativa que exige consolidar bases previas y luego avanzar hacia ejecuciones más técnicas y contextualizadas. Por ello, el enfoque de Gallahue sustenta la necesidad de una progresión pedagógica clara en la enseñanza motriz escolar (Lorás, 2020).

Las habilidades motrices específicas y su vínculo con el desarrollo integral del adolescente

La investigación reciente confirma que la competencia motriz en la adolescencia se asocia positivamente con la actividad física, varios componentes de la condición física y diferentes características psicosociales. Esto refuerza la pertinencia de trabajar las habilidades motrices específicas en la escuela, ya que su fortalecimiento no solo mejora el rendimiento motor, sino también la participación activa, la autopercepción física y la vinculación con estilos de vida saludables. Desde la teoría de Gallahue, este hallazgo se comprende porque la progresión motriz adecuada favorece una trayectoria más sólida de aprendizaje y participación física a lo largo de la vida. Así, afianzar habilidades motrices específicas en primero de secundaria no representa solo una meta técnica, sino una intervención educativa con impacto amplio en el desarrollo del estudiante (Burton et al., 2023).

La diversificación motriz como condición para un mejor desarrollo específico

Un aspecto especialmente importante para tu variable es que la evidencia actual advierte que los contextos escolares centrados demasiado pronto en la especialización pueden limitar el desarrollo motor amplio que se requiere para sostener habilidades específicas de

mejor calidad. En un estudio reciente con escolares de 10 a 14 años, se encontró que tanto los programas deportivos escolares como los tradicionales presentaban niveles insuficientes de habilidades motrices fundamentales, y que el énfasis en la especialización temprana podía restringir oportunidades de desarrollo motor más completo. Este hallazgo coincide con Gallahue, porque su propuesta no impulsa una especialización precoz, sino una progresión que vaya de lo general a lo específico con suficiente base motriz previa. Por ello, la variable habilidades motrices específicas debe ser entendida como el resultado de una formación diversificada, progresiva y pedagógicamente estructurada, no como una simple repetición técnica desde edades tempranas (Makaruk et al., 2025).

En síntesis, la teoría del desarrollo motor de Gallahue sustenta de manera sólida la variable habilidades motrices específicas porque explica que estas se construyen gradualmente a partir de una secuencia evolutiva que va desde patrones motores básicos hasta acciones técnicas más complejas y precisas. Además, ubica a los estudiantes de primero de secundaria en una etapa especialmente pertinente para consolidar y aplicar esas habilidades en contextos deportivos y escolares. La evidencia reciente también muestra que la competencia motriz varía según la práctica física, la edad y el tipo de experiencias motrices ofrecidas, lo que reafirma la necesidad de propuestas pedagógicas planificadas para favorecer este desarrollo. En consecuencia, Gallahue ofrece un marco teórico coherente para comprender que afianzar habilidades motrices específicas exige respetar la progresión del desarrollo, fortalecer bases previas y proporcionar oportunidades de práctica ajustadas al nivel del estudiante (Saraiva et al., 2024).

Teoría de la maduración de Arnold Gesell aplicada a las habilidades motrices específicas

La teoría de la maduración de Arnold Gesell sostiene que el desarrollo motor sigue una secuencia relativamente ordenada y predecible, guiada en gran medida por procesos biológicos internos. Desde esta perspectiva, las conductas motrices van emergiendo conforme el organismo alcanza determinados niveles de madurez neurológica y corporal, por lo que no todas las habilidades pueden exigirse con la misma intensidad en cualquier momento del desarrollo. Aplicada a las habilidades motrices específicas, esta teoría permite comprender que dichas habilidades no aparecen de forma improvisada, sino cuando el estudiante ha alcanzado un nivel suficiente de organización motriz que le permite ejecutar acciones más precisas, coordinadas y especializadas. En ese sentido, la maduración constituye una base importante para explicar por qué algunos estudiantes están más preparados que otros para consolidar destrezas motrices complejas en la etapa escolar (An et al., 2025; Dalton, 2005).

La secuencia del desarrollo motor como sustento de la habilidad específica

Uno de los aportes centrales de Gesell es la idea de que el desarrollo sigue una progresión secuencial, en la cual cada logro motor se apoya sobre adquisiciones previas. Esto guarda una relación directa con la variable habilidades motrices específicas, porque una acción motriz especializada, como ejecutar con precisión un pase, un lanzamiento, una recepción o un desplazamiento técnico, requiere que antes se hayan consolidado patrones más generales de equilibrio, locomoción, control postural y coordinación. Por ello, desde esta teoría se entiende que el aprendizaje de habilidades específicas debe respetar la lógica evolutiva del desarrollo motor, evitando exigir ejecuciones complejas cuando todavía no se han estabilizado suficientemente los prerrequisitos motores sobre los que estas se construyen (An et al., 2025).

De las habilidades básicas a las habilidades motrices específicas

La evidencia reciente respalda esta mirada al señalar que las habilidades motrices básicas constituyen la estructura sobre la cual se edifican movimientos más complejos y

específicos. Estudios actuales muestran que los patrones locomotores, manipulativos y de estabilidad funcionan como base del desempeño motor posterior y que su nivel de desarrollo varía según la edad y el recorrido evolutivo del estudiante. En relación con la variable habilidades motrices específicas, esto significa que el dominio de movimientos más técnicos propios de la Educación Física escolar depende, en buena medida, de la calidad con que se hayan desarrollado esas habilidades previas. Así, la teoría de Gesell resulta pertinente porque ayuda a explicar que el afianzamiento de las habilidades motrices específicas no debe abordarse como un fenómeno aislado, sino como la continuación de una trayectoria motriz que avanza desde lo elemental hacia lo especializado (Yin et al., 2025).

La maduración biológica y su influencia en el rendimiento motor durante la adolescencia

En la adolescencia, la maduración biológica continúa influyendo en el rendimiento físico y en ciertas manifestaciones del desempeño motor, especialmente en capacidades como la velocidad, la fuerza explosiva y la resistencia. Esto resulta importante para la variable habilidades motrices específicas, ya que muchas de estas habilidades requieren no solo coordinación técnica, sino también una base física que se ve afectada por el avance madurativo. Un estudio reciente encontró que la madurez biológica se asociaba significativamente con algunas pruebas de rendimiento físico en adolescentes, aunque su relación con la coordinación motriz no siempre fue igualmente clara. Esta evidencia no invalida la teoría de Gesell; más bien muestra que la maduración sigue siendo un componente relevante para comprender la disponibilidad del organismo hacia ciertos desempeños motores, sobre todo cuando las tareas exigen mayor potencia, rapidez o control corporal (Gundersen et al., 2024).

La maduración como base necesaria, pero no única

Aunque la teoría de Gesell destaca el papel de la maduración genética, la investigación contemporánea sugiere que esta no explica por sí sola todas las diferencias en competencia

motriz. Por ejemplo, en niños prepúberes se ha encontrado que la edad cronológica puede mostrar asociaciones más claras con la competencia motriz que la maduración biológica en sentido estricto. Sin embargo, esta observación no resta valor a la teoría, sino que ayuda a ubicarla como un fundamento importante para entender la aparición progresiva de las habilidades, especialmente cuando se integra con factores pedagógicos y experienciales. En relación con la variable habilidades motrices específicas, esto permite sostener que la maduración ofrece la base de disponibilidad biológica, pero que la consolidación final de la habilidad requiere también práctica, enseñanza y oportunidades sistemáticas de ejecución (Salami et al., 2024).

Implicancias pedagógicas de la teoría en Educación Física

Desde el punto de vista pedagógico, la teoría de la maduración orienta a planificar la enseñanza de las habilidades motrices específicas respetando el nivel de desarrollo del estudiante, evitando comparaciones rígidas y considerando que no todos alcanzan la misma preparación biológica al mismo tiempo. Esto es especialmente relevante en primero de secundaria, donde los ritmos de crecimiento y maduración pueden ser muy variables entre estudiantes. Además, las revisiones recientes advierten que los procesos de crecimiento y maduración durante la adolescencia también se relacionan con cambios en el riesgo de lesión, por lo que la dosificación de cargas, la progresión técnica y la observación pedagógica deben ser cuidadosas. En este marco, la teoría de Gesell aporta un criterio valioso para comprender que afianzar habilidades motrices específicas exige respetar la secuencia del desarrollo y adecuar la enseñanza a la disponibilidad biológica real del alumnado (Parry et al., 2024).

En síntesis, la teoría de la maduración sustenta la variable habilidades motrices específicas porque explica que el acceso a conductas motrices más refinadas y técnicas depende de un proceso progresivo de maduración que organiza el desarrollo desde niveles más generales

hacia niveles de mayor complejidad. Aunque la evidencia actual reconoce que el desarrollo motor también está influido por la práctica y el contexto, sigue siendo válido afirmar que la maduración constituye una base indispensable para comprender la aparición, consolidación y variabilidad de las habilidades específicas entre escolares. Además, en adolescentes la competencia motriz se relaciona positivamente con la condición física, la percepción de competencia y otros indicadores relevantes del desarrollo, lo cual refuerza la importancia de fortalecer estas habilidades en la escuela de manera secuenciada y acorde con el momento evolutivo del estudiante (Coe et al., 2024).

Teoría del desarrollo motor de David Gallahue aplicada a las habilidades motrices específicas

La teoría del desarrollo motor de David Gallahue plantea que el movimiento humano evoluciona de manera progresiva desde formas rudimentarias y generales hacia formas cada vez más complejas, precisas y especializadas. Dentro de este modelo, la fase especializada representa el momento en que el movimiento deja de ser una ejecución básica y pasa a convertirse en una herramienta funcional para la vida diaria, la recreación y el deporte. En relación con las habilidades motrices específicas, esta teoría permite sostener que dichas habilidades constituyen el nivel más elaborado del desarrollo motor, ya que surgen cuando las acciones básicas ya pueden refinarse, combinarse y adaptarse a exigencias técnicas más complejas propias del contexto deportivo y escolar (Goodway et al., 2019).

De los movimientos rudimentarios a la especialización motriz

Desde esta perspectiva, la evolución motriz no ocurre de forma desordenada, sino siguiendo una secuencia en la que cada fase se apoya en la anterior. Gallahue ubica, antes de la especialización, una etapa transicional y luego una etapa de aplicación, en la que el estudiante comienza a usar sus habilidades fundamentales en contextos más específicos. Esto resulta especialmente pertinente para las habilidades motrices específicas, porque explica que técnicas

como el pase, la recepción, el lanzamiento o el remate no aparecen de manera espontánea, sino como producto de una evolución en la que el alumno ya ha desarrollado control postural, coordinación, desplazamientos y dominio manipulativo previos. Así, la especialización no reemplaza a las habilidades básicas, sino que las reorganiza en formas más complejas y funcionales (Goodway et al., 2019).

Las habilidades motrices específicas como combinación y refinamiento de habilidades básicas

Uno de los aportes más claros del modelo es que las habilidades especializadas derivan de la combinación progresiva de habilidades fundamentales de estabilidad, locomoción y manipulación. El propio modelo ejemplifica que movimientos como saltar o brincar pueden luego aplicarse en actividades más complejas, como saltar cuerda, ejecutar secuencias coreográficas o realizar acciones técnicas del atletismo. Por ello, la variable habilidades motrices específicas se comprende mejor como el resultado de un proceso de refinamiento motor, en el cual los patrones básicos se vuelven más precisos, coordinados y adecuados para situaciones deportivas concretas. En este sentido, dominar las habilidades fundamentales facilita el aprendizaje posterior de habilidades específicas, lo que confirma la lógica evolutiva propuesta por Gallahue (Goodway et al., 2019).

Sustento empírico de la relación entre habilidades fundamentales y habilidades deportivas

La evidencia reciente respalda este planteamiento teórico. Un estudio longitudinal de Garbeloto y colaboradores encontró que las habilidades motrices fundamentales funcionan como base para las habilidades deportivas específicas y que su influencia puede hacerse más visible con el tiempo, especialmente cuando existe práctica sostenida. Este hallazgo es importante para las habilidades motrices específicas, porque demuestra que el dominio técnico en tareas deportivas no depende solo de repetir una técnica, sino de contar con una base motriz previamente consolidada. En otras palabras, el desarrollo específico no debe entenderse como

un aprendizaje aislado, sino como la proyección más avanzada de una competencia motriz general construida progresivamente (Garbeloto et al., 2025).

Implicancias pedagógicas para estudiantes de primero de secundaria

En estudiantes de primero de secundaria, esta teoría adquiere especial importancia porque Gallahue ubica entre los 11 y 13 años una etapa de aplicación, en la que el estudiante posee mayor capacidad para tomar decisiones de aprendizaje, elegir formas de participación y mejorar la precisión de su ejecución. Esto significa que las habilidades motrices específicas pueden y deben trabajarse en esta etapa, pero siempre respetando la continuidad entre habilidades fundamentales y técnicas deportivas. La investigación reciente también advierte que, incluso en programas escolares con orientación deportiva, muchos estudiantes presentan un nivel insuficiente de habilidades fundamentales y que un énfasis excesivo en la especialización temprana puede restringir el desarrollo motor más amplio. Por ello, el afianzamiento de habilidades específicas debe planificarse sobre una base diversificada y bien consolidada, no sobre una especialización prematura (Makaruk et al., 2025).

En conclusión, la teoría del desarrollo motor de Gallahue sustenta de manera sólida la variable habilidades motrices específicas porque explica que estas representan la fase final del desarrollo motor, en la que los movimientos básicos se transforman en acciones técnicas más complejas, precisas y contextualizadas. Además, la evidencia contemporánea muestra que una baja competencia motriz de base puede convertirse en una barrera para el desarrollo de habilidades especializadas y para la participación posterior en actividades físicas y deportivas. De igual modo, en adolescentes la competencia motriz se relaciona con la condición física y con trayectorias más favorables de participación física, lo que reafirma la necesidad de fortalecer estas habilidades en la escuela mediante una progresión que vaya de lo general a lo específico, tal como propone Gallahue (O'Brien et al., 2023)

1.3.1. Bases conceptuales

Variable independiente: Estrategias didácticas en educación física

Las estrategias didácticas en Educación Física pueden entenderse como el conjunto planificado de métodos, estilos de enseñanza, tareas motrices, recursos pedagógicos y formas de interacción que el docente organiza intencionalmente para conducir el proceso de enseñanza-aprendizaje hacia el logro de competencias corporales, cognitivas y actitudinales. En esa línea, no se reducen a actividades aisladas, sino que implican decisiones pedagógicas sobre cómo enseñar, cómo involucrar al estudiante y cómo adaptar la clase para favorecer aprendizajes significativos desde el movimiento. Así, en el contexto escolar, esta variable expresa la manera en que el docente estructura la experiencia motriz para que el estudiante participe, comprenda, practique y consolide aprendizajes físicos con sentido formativo (Fernández y Espada, 2021).

Importancia en la educación secundaria

En la educación secundaria, esta variable adquiere especial importancia porque las estrategias didácticas bien estructuradas elevan de manera significativa los aprendizajes de los estudiantes en Educación Física. La evidencia reciente muestra que los modelos pedagógicos organizados, participativos y contextualizados generan efectos positivos tanto en la dimensión cognitiva como en la no cognitiva del aprendizaje, y que su impacto es particularmente fuerte en estudiantes de secundaria. Esto indica que, en esta etapa, no basta con proponer ejercicio físico o práctica repetitiva; es necesario diseñar estrategias que articulen participación, comprensión táctica, toma de decisiones y compromiso activo del estudiante con la clase (Yao et al., 2025).

Asimismo, en secundaria las estrategias didácticas en Educación Física son fundamentales porque permiten que la enseñanza trascienda enfoques tradicionales centrados

solo en la ejecución mecánica y avance hacia experiencias más integrales, inclusivas y significativas. Desde esta perspectiva, una educación física de calidad debe promover autonomía, motivación, creatividad, evaluación continua, colaboración y conexión con el entorno, ya que estos elementos fortalecen no solo el desempeño físico, sino también el bienestar, la participación sostenida y el sentido de pertenencia del adolescente dentro del proceso educativo. Por ello, la variable resulta clave para responder a las necesidades formativas de los estudiantes de secundaria, quienes requieren propuestas pedagógicas que den sentido a la práctica corporal y favorezcan aprendizajes duraderos (Valle-Muñoz et al., 2025).

Implicancia en las habilidades motrices específicas

Las estrategias didácticas en Educación Física influyen directamente en la calidad con que los estudiantes ejecutan acciones técnicas y las aplican en situaciones reales de juego, tales como desplazamientos específicos, golpesos, recepciones, lanzamientos, coordinaciones segmentarias y respuestas tácticas. En estudiantes de educación secundaria, se ha encontrado que los estilos de enseñanza con apoyo a la autonomía no solo fortalecen la motivación y la satisfacción de necesidades psicológicas, sino que también predicen un mejor rendimiento real en el juego, lo que demuestra que una adecuada estrategia didáctica favorece la transferencia de lo aprendido hacia el desempeño motriz específico. En consecuencia, esta variable no solo organiza la enseñanza, sino que actúa como un medio decisivo para afianzar habilidades motrices específicas con mayor eficacia, seguridad y funcionalidad (Behzadnia et al., 2025).

Características

- **Enfoque competencial:** diseña situaciones motrices conectadas a la vida real para desarrollar competencias, cuidando el bienestar del estudiante y evitando sobrecarga de tareas (UGEL, 2020).

- **Metodologías activas:** prioriza participación, cooperación y reflexión del estudiante mediante estrategias como aprendizaje cooperativo, retos, proyectos o gamificación (León et al., 2020).
- **Gestión segura:** organiza tiempos, espacios y reglas de convivencia/seguridad para una práctica motriz controlada y pertinente al contexto (UGEL, 2020).
- **Evaluación formativa:** recoge evidencias con instrumentos (rúbricas, listas, observación) para retroalimentar y ajustar la enseñanza durante la sesión (González, 2023).

Dimensión

- **Planificación.** En esta dimensión el docente anticipa qué se aprenderá, con qué tareas motrices y cómo se organizarán tiempos, espacios y recursos, ajustando la programación al contexto real del grupo y priorizando el bienestar. Además, prevé evidencias e instrumentos para sostener una evaluación alineada a lo planificado, sin saturar al estudiante (UGEL, 2020).
- **Ejecución.** Aquí la planificación se convierte en acción: se implementan tareas motrices, se organiza al grupo, se explican consignas y se ajusta en tiempo real según el desempeño observado. Ejecutar con calidad supone metodologías activas donde el estudiante participa, coopera, reflexiona y aprende desde la acción con retos significativos (León et al., 2020).
- **Evaluación.** Esta dimensión valora el progreso a partir de evidencias (desempeños, registros, observación) para retroalimentar de forma útil y tomar decisiones pedagógicas. Se orienta a una evaluación formativa que acompaña el proceso (inicio–desarrollo–cierre), usando instrumentos pertinentes e integrando autoevaluación/coevaluación cuando corresponda (González Cabrera, 2023).

1.3.2. Variable dependiente: Habilidades motrices específicas

Las habilidades motrices específicas pueden definirse como destrezas motrices aprendidas, coordinadas y orientadas a fines concretos, que se construyen a partir de las habilidades motrices fundamentales y se expresan en situaciones más especializadas, como los juegos deportivos, las acciones técnicas y las tareas propias de la Educación Física escolar. En ese sentido, no aluden únicamente al movimiento general, sino al dominio progresivo de ejecuciones más precisas, funcionales y contextualizadas, como correr con técnica, lanzar con control, saltar con eficacia, recibir, golpear o desplazarse según las exigencias de una tarea determinada. Desde esta perspectiva, la variable representa el nivel de dominio que alcanza el estudiante para responder motrizmente de manera adecuada, eficiente y ajustada a contextos específicos de desempeño corporal y deportivo (Piotrowski et al., 2025).

En la educación secundaria, esta variable es especialmente importante porque se encuentra asociada con resultados favorables en la actividad física, la condición física y diversos aspectos psicosociales del adolescente. Burton et al. (2023), en una revisión sistemática y metaanálisis con 61 estudios y 22,256 adolescentes, evidenciaron que la competencia motriz mantiene asociaciones positivas con la actividad física, la fuerza, la resistencia cardiovascular, la motivación y la competencia motriz percibida, lo que confirma que el desarrollo de habilidades motrices específicas no solo mejora el rendimiento en clase, sino que también fortalece trayectorias de salud y participación activa durante una etapa marcada por cambios biológicos, emocionales y sociales. Por ello, en secundaria, esta variable debe asumirse como un eje formativo central dentro del área de Educación Física (Burton et al., 2023).

Asimismo, en secundaria las habilidades motrices específicas son relevantes porque contribuyen al sostenimiento de estilos de vida activos y al involucramiento del estudiante en prácticas corporales con mayor seguridad, disfrute y continuidad. Ortega-Benavent et al. (2024), en un estudio con 222 adolescentes de 12 a 14 años, señalaron que la competencia motriz real, junto con la percepción de competencia y la alfabetización motriz, constituye un factor relevante para la participación en actividad física durante la adolescencia. Este hallazgo permite comprender que, cuando el estudiante desarrolla mejores recursos motrices, también incrementa sus posibilidades de participar con mayor confianza en las clases, afrontar con éxito tareas de complejidad creciente y consolidar una relación más positiva con el movimiento, aspecto crucial en la educación secundaria por su impacto en la adherencia a la actividad física y en la formación integral del adolescente (Ortega-Benavent et al., 2024).

En los estudiantes de primer año de secundaria, la implicancia de esta variable es aún más directa, porque coincide con una etapa de transición en la que se requiere consolidar el control corporal, la coordinación y la adaptación a nuevas demandas motrices y escolares. Pehoiu (2025) demostró, en escolares de 11 a 12 años de nivel secundario básico, que un programa estructurado de Educación Física basado en atletismo produjo mejoras significativas en velocidad, salto, equilibrio y resistencia muscular, además de reforzar la competencia motriz y la alfabetización física en la adolescencia temprana. En consecuencia, en estudiantes de primero de secundaria, fortalecer las habilidades motrices específicas implica favorecer un desempeño más eficaz en tareas técnicas y deportivas, aumentar la seguridad para participar en clase y crear bases más sólidas para aprendizajes motrices posteriores dentro del currículo de Educación Física (Pehoiu, 2025).

Dimensiones:

- **Control postural y estabilidad.** Esta dimensión refiere a la capacidad de regular el tono muscular, sostener una postura adecuada y mantener el equilibrio mientras se ejecutan acciones motrices con control y seguridad; se evidencia cuando el estudiante adopta posturas propias de la actividad y controla su cuerpo durante la práctica (Ministerio de Educación del Perú, 2021).
- **Habilidades locomotoras específicas.** Comprende desplazamientos propios de juegos y deportes (carreras, cambios de dirección, saltos y frenadas) realizados con coordinación, continuidad y armonía; se observa cuando el estudiante enlaza movimientos en diferentes direcciones manteniendo fluidez durante la acción (Gao et al., 2021).
- **Control y manipulación de objetos/implementos.** Incluye habilidades como lanzar, atrapar, patear, golpear o conducir objetos, ajustando fuerza, trayectoria y oportunidad según la situación del juego; se evidencia en la precisión y en la mejora del control técnico en tareas predeportivas. (Ministerio de Educación del Perú, 2021; Gao et al., 2021).
- **Ajuste espacio–temporal y coordinación en situación.** Se refiere a sincronizar acciones considerando tiempos, trayectorias y ubicación de otros, orientándose en un espacio y un tiempo determinados para resolver situaciones motrices con fluidez; se observa cuando coordina su cuerpo con los objetos y con sus pares durante el juego (Ministerio de Educación del Perú, 2021).

Tabla 1: Matriz de Operacionalización de variables

VARIABLES DE ESTUDIO	DIMENSIONES	INDICADORES	ESCALA DE MEDICIÓN
Estrategias didácticas en Educación Física	Planificación	La propuesta considera la utilización de estrategias didácticas en Educación Física	Lista de cotejo Inicio Proceso Logrado
		La propuesta toma en cuenta la problemática diagnosticada	
		La propuesta presenta fundamentos teóricos pertinentes.	
		Las estrategias didácticas en Educación Física están orientadas a las dificultades de las habilidades motrices específicas	
		Las estrategias didácticas en Educación Física están orientadas a las características de los niños y niñas.	
	Ejecución	La propuesta utiliza las estrategias didácticas en Educación Física en las actividades con los niños y niñas.	
		La aplicación de la propuesta sigue secuencia lógica y ordenada.	
		La propuesta propicia la participación de los niños y niñas.	
	Evaluación	La propuesta tiene en cuenta los objetivos de la investigación .	
		La propuesta tiene en cuenta los objetivos del programa.	
Habilidades motrices específicas	Control postural y estabilidad	Mantiene equilibrio en apoyo unipodal durante 5 s sin perder la postura.	Guía de observación Logrado Proceso Inicio
		Realiza cambios de postura (sentado-de pie-agachado) con control y sin caídas.	
		Aterrizaje de un salto con flexión de rodillas y tronco estable.	
		Sostiene la alineación corporal al correr y frenar (no se desequilibra).	
		Recupera el equilibrio tras contacto leve sin caer.	
	Habilidades locomotoras específicas	Corre 15 m con ritmo constante y coordinación de brazos y piernas.	
		Frena y cambia de dirección (zigzag) sin perder el control.	
		Salta un obstáculo bajo con impulso y caída controlada.	

Capítulo II: Diseño Metodológico

2.1. Tipo de investigación:

El estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, debido a que la variable habilidades motrices específicas fue medida mediante indicadores observables, registros sistemáticos y resultados expresados en frecuencias y niveles de logro. Este enfoque permitió describir objetivamente el desempeño del grupo y sustentar la propuesta pedagógica sobre la base de evidencia empírica obtenida en el contexto escolar (Sánchez et al., 2023).

La investigación fue de tipo no experimental, porque no se manipularon deliberadamente las variables ni se aplicaron tratamientos durante la fase diagnóstica; por el contrario, se observaron los desempeños motrices tal como se presentaron en las clases de Educación Física. Asimismo, el diseño fue transversal, ya que la medición se realizó en un único periodo, con el propósito de obtener un diagnóstico situacional que sirviera de base para la formulación de la propuesta didáctica (Arias Gonzáles & Covinos Gallardo, 2021).

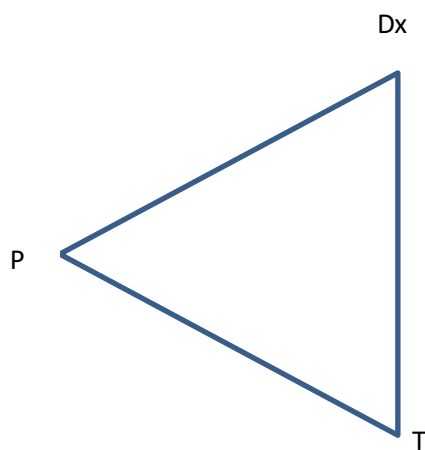
En cuanto al nivel, la investigación correspondió a un estudio descriptivo-propositivo. Fue descriptiva porque permitió caracterizar el estado de desarrollo de las habilidades motrices específicas en los estudiantes de primero de secundaria; y fue propositiva porque, a partir de los hallazgos del diagnóstico y del sustento teórico revisado, se elaboró una propuesta de estrategias didácticas en Educación Física orientada a afianzar dichas habilidades (Arias Gonzáles & Covinos Gallardo, 2021).

La investigación tendrá el siguiente esquema:

Dx: Datos de la evaluación

T: Desarrollo de Estrategias didácticas
en Educación Física

P: Propuesta de juegos de desplazamiento



2.2. Población y muestra

2.2.1. Población

estuvo conformada por 22 estudiantes del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa “JCM”, ubicada en Cutervo. La delimitación de la población respondió a criterios de grado, institución y accesibilidad, lo que permitió centrar el estudio en el grupo directamente vinculado con el problema de investigación (Chero-Pacheco, 2024).

Tabla 2: Población y muestra

Sexo	Grupo	C	G	TOTAL
	Mujeres	10	Primer grado de secundaria	22
	Varones	12		
	Total			22

Nota: Según nómina de matrícula

2.2.2. Muestra:

Se trabajó con una muestra censal de 22 estudiantes. Esta decisión metodológica permitió describir de manera completa el desempeño motriz del aula, sin necesidad de realizar selección muestral, al coincidir población y muestra en el mismo conjunto de sujetos (Chero-Pacheco, 2024).

Tabla 3 Estudiantes seleccionados

Sexo	Grupo	G
	22	Primer grado de secundaria
	Total	22

Nota: Según nómina de matrícula y estudiantes asistentes de manera regular

2.3. Técnicas, instrumentos, equipos y materiales

La técnica de recolección de datos fue la observación estructurada, ya que permitió registrar conductas motrices específicas durante la ejecución de tareas de Educación Física siguiendo criterios previamente definidos. Su uso fue pertinente porque facilitó una observación sistemática del comportamiento motriz en el contexto natural de clase, manteniendo uniformidad en el registro de la información (Medina Romero et al., 2023).

El instrumento empleado fue una lista de cotejo, organizada por dimensiones e ítems, la cual permitió marcar la presencia o ausencia del desempeño esperado en situaciones motrices planificadas. La lista de cotejo fue estructurada para valorar aspectos como el control postural, la locomoción específica, la manipulación de objetos y la integración coordinativa, facilitando así una evaluación ordenada y comparable entre los estudiantes (Medina Romero et al., 2023).

Para la aplicación del instrumento, el docente-investigador utilizó la lista de cotejo durante sesiones previamente delimitadas, observando a cada estudiante en tareas motrices equivalentes y registrando el logro de cada indicador conforme a los criterios establecidos. Este procedimiento permitió recoger información homogénea y útil para describir el nivel de desarrollo de las habilidades motrices específicas del grupo evaluado (Medina Romero et al., 2023).

En cuanto a los equipos y materiales, se utilizaron materiales propios del área de Educación Física y recursos de apoyo para el registro de la información, entre ellos fichas impresas, lapiceros, tablero, silbato, conos, pelotas, cuerdas y material deportivo complementario, así como equipos tecnológicos básicos para la organización y sistematización de los datos. Estos recursos facilitaron tanto la observación en campo como el procesamiento posterior de la información (Medina Romero et al., 2023).

Tabla 4: Rangos de los niveles establecidos.

Cada dimensión contiene 5 indicadores, por lo que el puntaje mínimo es 5 y el máximo es 15.

Dimensión	Inicio	Proceso	Logrado
Control postural y estabilidad	5 – 8	9 – 11	12 – 15
Habilidades locomotoras específicas	5 – 8	9 – 11	12 – 15
Control y manipulación de objetos/implementos	5 – 8	9 – 11	12 – 15
Ajuste espacio-temporal y coordinación en situación	5 – 8	9 – 11	12 – 15

Tabla 5: Rango total del instrumento

La guía de observación contiene 20 indicadores distribuidos en cuatro dimensiones, por lo que el puntaje total mínimo es 20 y el máximo es 60.

Nivel	Rango total
Inicio	20 – 33
Proceso	34 – 46
Logrado	47 – 60

La guía de observación estuvo conformada por 20 indicadores distribuidos en cuatro dimensiones: control postural y estabilidad, habilidades locomotoras específicas, control y manipulación de objetos/implementos, y ajuste espacio-temporal y coordinación en situación. Para su calificación se utilizó una escala de tres niveles: Inicio = 1 punto, Proceso = 2 puntos y Logrado = 3 puntos. Posteriormente, se sumaron los puntajes obtenidos por cada estudiante en cada dimensión y en el total del instrumento. Para la interpretación de resultados, se establecieron rangos de valoración: en cada dimensión, de 5 a 8 puntos correspondió al nivel Inicio, de 9 a 11 puntos al nivel Proceso y de 12 a 15 puntos al nivel Logrado; mientras que, en el puntaje total del instrumento, de 20 a 33 puntos correspondió a Inicio, de 34 a 46 puntos a Proceso y de 47 a 60 puntos a Logrado.

2.4. Procedimientos

El desarrollo de la investigación se realizó en varias etapas. En primer lugar, se revisaron antecedentes, bases teóricas y fundamentos metodológicos relacionados con las habilidades motrices específicas y con las estrategias didácticas en Educación Física, lo que permitió delimitar la variable de estudio, sustentar el problema de investigación y establecer las dimensiones e indicadores que orientaron el diagnóstico (Arias Gonzáles & Covinos Gallardo, 2021).

En una segunda etapa, se diseñó la lista de cotejo tomando como base las dimensiones de la variable y los desempeños motrices observables en estudiantes de primero de secundaria. Luego, se planificaron las sesiones y momentos de observación, procurando que todos los estudiantes fueran evaluados en condiciones similares y mediante tareas motrices equivalentes, a fin de asegurar consistencia en el registro de la información (Medina Romero et al., 2023).

Posteriormente, se coordinó con la institución educativa para el acceso al aula y la ejecución del trabajo de campo. Una vez autorizada la observación, se aplicó la lista de cotejo a los 22 estudiantes del grupo durante las clases de Educación Física, registrando el nivel de logro de cada indicador en un único periodo de evaluación. La información recogida permitió identificar fortalezas y dificultades en el desarrollo de las habilidades motrices específicas de los participantes (Chero-Pacheco, 2024).

Finalmente, los datos obtenidos fueron organizados, codificados y tabulados para su procesamiento. A partir del diagnóstico alcanzado, se elaboró la propuesta de estrategias didácticas en Educación Física orientada a afianzar las habilidades motrices específicas en los estudiantes de primero de secundaria de la IE “JCM” de Cutervo (Arias Gonzáles & Covinos Gallardo, 2021).

2.5 El análisis de datos

Para el análisis de los datos, la información registrada en la lista de cotejo fue trasladada a una matriz de tabulación y procesada mediante estadística descriptiva. En ese sentido, se elaboraron tablas de frecuencia y porcentajes para identificar el nivel de desarrollo de la variable general y de cada una de sus dimensiones, lo que permitió describir de manera objetiva el desempeño motriz de los estudiantes evaluados (Sucasaire Pilco, 2021).

Asimismo, los resultados fueron presentados mediante cuadros y gráficos estadísticos con la finalidad de facilitar su interpretación y evidenciar con mayor claridad la situación diagnóstica del grupo. Este tratamiento descriptivo sirvió de base para sustentar la propuesta pedagógica formulada en la investigación (Sucasaire Pilco, 2021).

Capítulo III: Resultados

3.1. Variable: Habilidades motrices específicas

Tabla 6: Dimensión control postural y fluidez

INDICADORES	NIVEL ALCANZADO						Total
	Inicio		Proceso		Logrado		
	fr	%	fr	%	fr	%	
Mantiene equilibrio en apoyo unipodal durante 5 s sin perder la postura.	11	52.4	6	28.6	4	19	21
Realiza cambios de postura (sentado-de pie-agachado) con control y sin caídas.	10	47.6	8	38.1	3	14.3	21
Aterrizaje de un salto con flexión de rodillas y tronco estable.	14	66.7	5	23.8	2	9.5	21
Sostiene la alineación corporal al correr y frenar (no se desequilibra).	12	57.1	6	28.6	3	14.3	21
Recupera el equilibrio tras contacto leve sin caer.	13	61.9	5	23.8	3	14.3	21
TOTAL	57.1 %		28.6 %		14.3 %		100

Nota: Resultados obtenidos de la guía de observación

En la Tabla 3, correspondiente a la dimensión control postural y fluidez, se observa un claro predominio del nivel Inicio con 57.1 %, seguido del nivel Proceso con 28.6 % y del nivel Logrado con 14.3 %, lo que evidencia que la mayoría de los niños aún presenta dificultades para mantener el equilibrio, controlar la postura y ejecutar movimientos con estabilidad y continuidad. A nivel de indicadores, la mayor debilidad se encuentra en “Aterrizaje de un salto con flexión de rodillas y tronco estable”, donde 66.7 % de los niños se ubica en Inicio y solo 9.5 % alcanza el nivel Logrado, lo que refleja limitaciones en el control corporal al finalizar un movimiento dinámico. De manera similar, en “Recupera el equilibrio tras contacto leve sin caer” el 61.9 % permanece en Inicio, y en “Sostiene la alineación corporal al correr y frenar” el porcentaje en este nivel alcanza 57.1 %, mostrando dificultades en la estabilidad postural durante acciones motrices más complejas. Asimismo, en “Mantiene equilibrio en apoyo unipodal durante 5 s sin perder la postura” se registra 52.4 % en Inicio, mientras que “Realiza

cambios de postura con control y sin caídas” presenta el menor porcentaje en este nivel con 47.6 %, aunque también mantiene predominio inicial. En conjunto, estos resultados permiten inferir que los niños todavía se encuentran en una fase incipiente en el desarrollo del control postural y la fluidez motriz, por lo que se requiere fortalecer esta dimensión mediante actividades sistemáticas que favorezcan el equilibrio, la estabilidad corporal y la coordinación de movimientos.

Tabla 7: Dimensión habilidades locomotoras específicas

INDICADORES	NIVEL ALCANZADO						
	Inicio		Proceso		Logrado		Total
	fr	%	fr	%	fr	%	
Corre 15 m con ritmo constante y coordinación de brazos y piernas.	13	61.9	5	23.8	3	14.3	21
Frena y cambia de dirección (zigzag) sin perder el control.	12	57.1	6	28.6	3	14.3	21
Salta un obstáculo bajo con impulso y caída controlada.	14	66.7	5	23.8	2	9.5	21
Realiza desplazamientos laterales manteniendo el tronco orientado al frente.	12	57.1	6	28.6	3	14.3	21
Integra pasos y giros en una secuencia corta sin detenerse.	11	52.4	7	33.3	3	14.3	21
TOTAL	59%		27.6%		13.3%		100

Nota: Resultados obtenidos de la guía de observación

En la Tabla 4, correspondiente a la dimensión habilidades locomotoras específicas, se observa un claro predominio del nivel Inicio con 59 %, seguido del nivel Proceso con 27.6 % y del nivel Logrado con 13.3 %, lo que evidencia que la mayoría de los niños aún presenta dificultades para ejecutar desplazamientos coordinados, cambios de dirección, saltos y secuencias motrices con control y continuidad. A nivel de indicadores, la mayor debilidad se encuentra en “Salta un obstáculo bajo con impulso y caída controlada”, donde 66.7 % de los niños se ubica en Inicio y solo 9.5 % alcanza el nivel Logrado, lo que refleja limitaciones en la

coordinación y el control corporal durante acciones locomotoras que demandan mayor precisión. De manera similar, en “Corre 15 m con ritmo constante y coordinación de brazos y piernas” el 61.9 % permanece en Inicio, mostrando dificultades para mantener un desplazamiento estable y coordinado. Asimismo, en “Frena y cambia de dirección (zigzag) sin perder el control” y “Realiza desplazamientos laterales manteniendo el tronco orientado al frente”, ambos con 57.1 % en Inicio, también se aprecia predominio del nivel inicial, lo que indica escaso dominio en el control del movimiento durante trayectorias variadas. Por otro lado, el indicador “Integra pasos y giros en una secuencia corta sin detenerse” presenta el menor porcentaje en Inicio con 52.4 % y el mayor porcentaje en Proceso con 33.3 %, lo que sugiere avances parciales en la organización motriz, aunque todavía insuficientes. En conjunto, estos resultados permiten inferir que los niños aún se encuentran en una fase incipiente en el desarrollo de las habilidades locomotoras específicas, por lo que se requiere fortalecer esta dimensión mediante actividades sistemáticas que favorezcan la coordinación, el equilibrio dinámico, la orientación corporal y la ejecución controlada de desplazamientos diversos.

Tabla 8: Control de manipulación de objetos/implementos

INDICADORES	NIVEL ALCANZADO						
	Inicio		Proceso		Logrado		Total
	fr	%	fr	%	fr	%	
Lanza un balón a un objetivo con dirección y fuerza adecuadas.	11	52.4	8	38.1	2	9.5	21
Recibe un balón amortiguando y controlando el contacto.	12	57.1	6	28.6	3	14.3	21
Bota el balón con una mano manteniendo control continuo.	14	66.7	5	23.8	2	9.5	21
Golpea un móvil con implemento manteniendo control básico.	15	71.4	4	19	2	9.5	21
Pasa el balón a un compañero con precisión a 3-5 m.	11	52.4	7	33.3	3	14.3	21
TOTAL	60%		28.6%		11.4%		100

Nota: Resultados obtenido de la guía de observación

En la Tabla 5, correspondiente a la dimensión control de manipulación de objetos/implementos, se observa un claro predominio del nivel Inicio con 60 %, seguido del nivel Proceso con 28.6 % y del nivel Logrado con 11.4 %, lo que evidencia que la mayoría de los niños aún presenta dificultades para manipular objetos con precisión, controlar implementos y ejecutar acciones motrices que requieren coordinación óculo-manual. A nivel de indicadores, la mayor debilidad se encuentra en “Golpea un móvil con implemento manteniendo control básico”, donde 71.4 % de los niños se ubica en Inicio y solo 9.5 % alcanza el nivel Logrado, lo que refleja limitaciones en el manejo coordinado de implementos durante una acción motriz dirigida. De manera similar, en “Bota el balón con una mano manteniendo control continuo” el 66.7 % permanece en Inicio, mostrando dificultades para mantener la continuidad y el control del objeto durante la ejecución. Asimismo, en “Recibe un balón amortiguando y controlando el contacto” se registra 57.1 % en Inicio, mientras que en “Lanza un balón a un objetivo con dirección y fuerza adecuadas” y “Pasa el balón a un compañero con precisión a 3-5 m” ambos presentan 52.4 % en este nivel, aunque este último muestra el mayor porcentaje en Proceso con 33.3 %, evidenciando avances parciales. En conjunto, estos resultados permiten inferir que los niños todavía se encuentran en una fase incipiente en el desarrollo del control de manipulación de objetos e implementos, por lo que se requiere fortalecer esta dimensión mediante actividades sistemáticas que favorezcan la precisión, el control manual, la coordinación y la interacción motriz con objetos diversos.

Tabla 9: Ajuste espacio-temporal y coordinación en situación

INDICADORES	NIVEL ALCANZADO						
	Inicio		Proceso		Logrado		Total
	fr	%	fr	%	fr	%	
Se ubica correctamente en el espacio	14	66.7	4	19	3	14.3	21

(marca/zona) según consigna.							
Sincroniza su movimiento con una señal (silbato/palma) al iniciar o detenerse.	12	57.1	5	23.8	4	19	21
Coordina acciones con un compañero (pase y desmarque) en tarea simple.	14	66.7	4	19	3	14.3	21
Ajusta la velocidad para llegar a tiempo a un punto o recibir un pase.	13	61.9	5	23.8	3	14.3	21
Resuelve una secuencia motriz (3 acciones) adaptándose a un estímulo.	15	71.4	4	19	2	9.5	21
TOTAL	64.8%		21%		14.3%		100

Nota: Resultados obtenidos de la guía de observación

En la Tabla 6, correspondiente a la dimensión ajuste espacio-temporal y coordinación en situación, se observa un claro predominio del nivel Inicio con 64.8 %, seguido del nivel Proceso con 21 % y del nivel Logrado con 14.3 %, lo que evidencia que la mayoría de los niños aún presenta dificultades para ubicarse en el espacio, sincronizar movimientos, coordinar acciones con otros y adaptarse oportunamente a distintas situaciones motrices. A nivel de indicadores, la mayor debilidad se encuentra en “Resuelve una secuencia motriz (3 acciones) adaptándose a un estímulo”, donde 71.4 % de los niños se ubica en Inicio y solo 9.5 % alcanza el nivel Logrado, lo que refleja limitaciones para organizar y ajustar sus acciones frente a estímulos cambiantes. De manera similar, en “Se ubica correctamente en el espacio (marca/zona) según consigna” y “Coordina acciones con un compañero (pase y desmarque) en tarea simple”, ambos con 66.7 % en Inicio, se evidencia predominio del nivel inicial, mostrando dificultades para orientarse y coordinarse eficazmente en situaciones compartidas. Asimismo, en “Ajusta la velocidad para llegar a tiempo a un punto o recibir un pase” el 61.9 % permanece en Inicio, y en “Sincroniza su movimiento con una señal (silbato/palma) al iniciar o detenerse” el 57.1 % se ubica en este nivel, aunque este último indicador presenta el mayor porcentaje en Logrado con 19 %, evidenciando un avance relativo frente a los demás. En conjunto, estos resultados permiten inferir que los niños todavía se encuentran en una fase incipiente en el

desarrollo del ajuste espacio-temporal y la coordinación en situación, por lo que se requiere fortalecer esta dimensión mediante actividades sistemáticas que favorezcan la orientación espacial, la sincronización, la anticipación y la coordinación motriz en contextos dinámicos.

Capítulo IV: Discusión de los Resultados.

En relación con el objetivo específico 1, orientado a caracterizar el nivel de desarrollo de las habilidades motrices específicas en los estudiantes de primero de secundaria de la IE “JCM”-Cutervo, los resultados evidencian un predominio sostenido del nivel Inicio en todas las dimensiones evaluadas. En control postural y fluidez se registró 57.1 % en Inicio, en habilidades locomotoras específicas 59 %, en control de manipulación de objetos/implementos 60 % y en ajuste espacio-temporal y coordinación en situación 64.8 %, mientras que el nivel Logrado se mantuvo en porcentajes bajos. Estos hallazgos permiten afirmar que la mayoría de los estudiantes aún no consolida de manera suficiente desempeños vinculados con el equilibrio, la estabilidad corporal, la coordinación de desplazamientos, la manipulación precisa de objetos y la adaptación motriz a situaciones cambiantes, lo que revela un desarrollo todavía incipiente de las habilidades motrices específicas y justifica la necesidad de una intervención didáctica sistemática en el área de Educación Física.

En la dimensión control postural y fluidez, la principal debilidad se encontró en el indicador “Aterriza de un salto con flexión de rodillas y tronco estable”, con 66.7 % en Inicio, seguido de “Recupera el equilibrio tras contacto leve sin caer”, con 61.9 %. De forma similar, en la dimensión habilidades locomotoras específicas, también destacó como indicador más débil “Salta un obstáculo bajo con impulso y caída controlada”, con 66.7 % en Inicio, además de “Corre 15 m con ritmo constante y coordinación de brazos y piernas”, con 61.9 %. Estos resultados muestran limitaciones en la regulación postural, la estabilidad dinámica y la coordinación global durante acciones motrices más complejas. Tales hallazgos guardan relación con lo reportado por Chilcon y Heredia (2025), quienes identificaron dificultades psicomotrices, de equilibrio, dominio corporal y coordinación motriz general en estudiantes del mismo grado escolar, concluyendo que estas brechas requerían una intervención didáctica

sistemática. Del mismo modo, coinciden con Elvira (2024), quien demostró que un diagnóstico técnico-motriz claro permite estructurar acciones didácticas más eficaces para mejorar el desempeño motor.

En la dimensión control de manipulación de objetos/implementos, el mayor porcentaje de dificultad se observó en “Golpea un móvil con implemento manteniendo control básico”, con 71.4 % en Inicio, seguido de “Bota el balón con una mano manteniendo control continuo”, con 66.7 %. Ello evidencia debilidades en la coordinación óculo-manual, el control fino del movimiento y la precisión en tareas que exigen interacción motriz con implementos. Estos resultados se relacionan con Manchay y Núñez (2025), quienes hallaron un desempeño técnico no consolidado en estudiantes de primero de secundaria, especialmente en acciones de control y recepción, justificando un programa progresivo y contextualizado. Asimismo, se articulan con Acevedo y Ruiz (2025), quienes identificaron niveles bajos en el manejo técnico del pase con el pie y plantearon una propuesta basada en juegos para fortalecer habilidades específicas. De igual forma, los hallazgos se aproximan a Alberca y Alberca (2025), quienes reportaron limitaciones en coordinación, equilibrio y motricidad manual en voleibol, concluyendo que los juegos deportivos son una vía pertinente para fortalecer estas capacidades en estudiantes del mismo grado.

La dimensión con mayores dificultades fue ajuste espacio-temporal y coordinación en situación, con 64.8 % en Inicio. Dentro de ella, resaltaron “Resuelve una secuencia motriz (3 acciones) adaptándose a un estímulo”, con 71.4 %, y “Se ubica correctamente en el espacio según consigna” y “Coordina acciones con un compañero”, ambos con 66.7 %. Esto permite inferir que los estudiantes presentan limitaciones no solo en la ejecución motriz aislada, sino en la organización del movimiento en contextos dinámicos, compartidos y cambiantes, donde se requiere orientación espacial, sincronización, anticipación y respuesta oportuna. Estos hallazgos guardan coherencia con Ossandón et al. (2021), quienes sostienen que el estilo de

enseñanza condiciona la participación y el tiempo de práctica motriz, elementos clave para el desarrollo de habilidades específicas, y con Barros y Aldas (2021), quienes destacan que la selección de estrategias activas, participativas y variadas resulta fundamental para mejorar el compromiso y el aprendizaje motor en Educación Física. En el ámbito local, también coinciden con Gonzáles (2020), quien encontró en Cutervo deficiencias en el aprendizaje deportivo asociadas a estrategias metodológicas inadecuadas, justificando la implementación de estrategias lúdicas y estructuradas.

En conjunto, la discusión de resultados permite sostener que el nivel de desarrollo de las habilidades motrices específicas en los estudiantes de primero de secundaria de la IE “JCM”-Cutervo es predominantemente inicial, situación que coincide con antecedentes internacionales, nacionales y locales que reportan brechas motrices y técnicas cuando no existen propuestas didácticas sistemáticas, activas y contextualizadas. Por ello, el diagnóstico alcanzado en este objetivo específico no solo describe una realidad concreta del grupo evaluado, sino que también fundamenta la pertinencia de diseñar estrategias didácticas en Educación Física orientadas a afianzar el control postural, las habilidades locomotoras, la manipulación de objetos y el ajuste espacio-temporal, con el fin de favorecer un desempeño motor más seguro, coordinado y funcional en los estudiantes.

En relación con el objetivo específico 2, orientado a sustentar teórica y metodológicamente la propuesta de estrategias didácticas en Educación Física para afianzar las habilidades motrices específicas en los estudiantes de primero de secundaria de la IE “JCM”-Cutervo, se evidencia que la investigación presenta una base sólida, coherente y pertinente tanto en el plano conceptual como metodológico. Desde la variable independiente, las estrategias didácticas en Educación Física se comprenden como un conjunto planificado de métodos, tareas motrices, recursos pedagógicos y formas de interacción que el docente organiza para conducir el aprendizaje corporal, cognitivo y actitudinal del estudiante. Esta

concepción se articula de manera consistente con la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel, porque permite entender que la enseñanza de la Educación Física no debe reducirse a la repetición mecánica de ejercicios, sino que debe partir de los saberes previos, organizar secuencialmente los contenidos y otorgar sentido a las tareas motrices para que estas resulten comprensibles, relevantes y transferibles a nuevas situaciones. En ese marco, las dimensiones de planificación, ejecución y evaluación encuentran sustento en una enseñanza estructurada, progresiva y conectada con la experiencia previa del estudiante.

Asimismo, la Teoría de la Autodeterminación de Ryan y Deci fortalece el sustento de la variable independiente al explicar que la eficacia de las estrategias didácticas depende, en gran medida, de que la enseñanza satisfaga las necesidades de autonomía, competencia y relación. Esta teoría resulta especialmente pertinente para estudiantes de primero de secundaria, porque en esta etapa la motivación, la participación y la percepción de competencia influyen notablemente en la calidad del aprendizaje motor. En consecuencia, una propuesta de estrategias didácticas en Educación Física no solo debe organizar contenidos y actividades, sino también generar un clima pedagógico que favorezca la toma de decisiones, la retroalimentación formativa, la confianza en el propio desempeño y las relaciones positivas entre pares. Desde esta mirada, la propuesta se justifica como una intervención que busca no solo mejorar la técnica motriz, sino también incrementar el compromiso, el disfrute y la participación sostenida del estudiante en la clase.

De igual modo, el constructivismo de Piaget respalda la propuesta al sostener que el aprendizaje se construye activamente a partir de la experiencia, la acción y la reorganización mental del estudiante frente a nuevas situaciones. Aplicado a la Educación Física, este enfoque permite afirmar que las estrategias didácticas más pertinentes son aquellas que favorecen la exploración, el descubrimiento guiado, la resolución de problemas motores, la reflexión sobre la acción y la participación activa del alumno. Esta fundamentación se relaciona directamente

con la base conceptual de la variable, que concibe las estrategias didácticas como decisiones pedagógicas destinadas a hacer que el estudiante participe, comprenda, practique y consolide aprendizajes físicos con sentido formativo. Así, las dimensiones de planificación, ejecución y evaluación no se entienden como momentos aislados, sino como fases articuladas de una enseñanza activa, contextualizada y centrada en el estudiante.

En cuanto a la variable dependiente, las habilidades motrices específicas se definen como destrezas motrices aprendidas, coordinadas y orientadas a fines concretos, que derivan de las habilidades motrices fundamentales y se expresan en situaciones más especializadas de la Educación Física y del deporte escolar. Esta definición encuentra un respaldo sólido en la teoría del desarrollo motor de David Gallahue, la cual sostiene que el comportamiento motor evoluciona de manera secuencial desde movimientos simples y generales hacia ejecuciones más complejas, refinadas y específicas. Desde esta perspectiva, habilidades como el control postural, los desplazamientos técnicos, la manipulación de objetos y el ajuste espacio-temporal no aparecen de forma espontánea, sino como resultado de una progresión motriz en la que el estudiante debe haber consolidado previamente patrones básicos de estabilidad, locomoción y manipulación. Por ello, la propuesta se sustenta en la necesidad de ofrecer experiencias didácticas progresivas que permitan afianzar dichas habilidades en una etapa especialmente pertinente para ello, como es el primero de secundaria.

A ello se suma la teoría de la maduración de Arnold Gesell, que permite comprender que el desarrollo motor sigue una secuencia ordenada y que el acceso a habilidades más complejas depende también del nivel de organización neurológica y corporal alcanzado por el estudiante. Esta teoría resulta valiosa para la propuesta porque orienta a respetar los ritmos de desarrollo, evitar exigencias técnicas desproporcionadas y planificar progresiones acordes con la disponibilidad biológica y motriz del alumnado. En consecuencia, las dimensiones asumidas en la variable dependiente —control postural y estabilidad, habilidades locomotoras

específicas, control y manipulación de objetos/implementos, y ajuste espacio-temporal y coordinación en situación— se sostienen en una comprensión evolutiva del movimiento, donde la práctica pedagógica debe ajustarse a las bases motrices ya logradas y conducir gradualmente hacia ejecuciones más complejas y funcionales.

Desde el plano metodológico, la sustentación también resulta consistente. El estudio fue desarrollado bajo un enfoque cuantitativo, de tipo no experimental, diseño transversal y nivel descriptivo-propositivo, lo que permitió caracterizar objetivamente el estado de las habilidades motrices específicas y, a partir de ello, formular una propuesta pedagógica ajustada a las necesidades diagnosticadas. La investigación trabajó con una muestra censal de 22 estudiantes de primero de secundaria, empleando como técnica la observación estructurada y como instrumento una lista de cotejo organizada por dimensiones e indicadores, lo que garantizó uniformidad en el registro de los desempeños motrices y coherencia entre la medición y la naturaleza observable de la variable. Además, la lista de cotejo consideró 20 indicadores distribuidos en cuatro dimensiones, con una escala de tres niveles —Inicio, Proceso y Logrado— y rangos de interpretación claramente establecidos, lo que otorga precisión al diagnóstico y pertinencia al diseño de la propuesta.

Del mismo modo, los procedimientos seguidos en la investigación fortalecen la validez metodológica de la propuesta, ya que partieron de la revisión de antecedentes, bases teóricas y fundamentos metodológicos, continuaron con el diseño del instrumento, la planificación de tareas motrices equivalentes, la aplicación en condiciones homogéneas y, finalmente, la organización y procesamiento de los datos mediante estadística descriptiva, con tablas de frecuencia y porcentajes. Este recorrido metodológico no solo permitió identificar fortalezas y debilidades del grupo, sino también sustentar con evidencia empírica la necesidad de una propuesta de estrategias didácticas en Educación Física. En esa línea, el estudio se alinea con

antecedentes internacionales, nacionales y locales que coinciden en la importancia de partir de un diagnóstico técnico-motriz y traducirlo en propuestas secuenciadas, activas y contextualizadas para mejorar el desempeño de estudiantes de primero de secundaria.

En conjunto, se puede sostener que el objetivo específico 2 ha sido alcanzado, dado que la propuesta presenta una sustentación teórica y metodológica coherente, suficiente y pertinente. Las teorías de Ausubel, Ryan y Deci, Piaget, Gallahue y Gesell, junto con las bases conceptuales y el diseño metodológico asumido, respaldan que las estrategias didácticas en Educación Física constituyen una vía válida para afianzar las habilidades motrices específicas en estudiantes de primero de secundaria. Por ello, la propuesta no solo posee consistencia científica, sino también viabilidad pedagógica para responder a las necesidades motrices diagnosticadas en la IE “JCM”-Cutervo.

Capítulo V: Propuesta.

5.1. Denominación: Estrategias didácticas en Educación Física para afianzar las habilidades motrices específicas en estudiantes de primero de secundaria de la IE “JCM” - Cutervo

5.2. Fundamentación:

La presente propuesta de intervención surge de la necesidad de atender las dificultades identificadas en los estudiantes de primero de secundaria de la IE “JCM” de Cutervo en relación con las habilidades motrices específicas, las cuales se evidencian en la ejecución poco precisa de desplazamientos, lanzamientos, recepciones, coordinaciones técnicas y otras acciones propias de la práctica física escolar. Esta situación afecta su desempeño corporal, su seguridad motriz, su participación activa en las clases y la posibilidad de desenvolverse con mayor eficacia en tareas deportivas y recreativas. Frente a ello, se plantea una propuesta de estrategias didácticas en Educación Física que permita organizar experiencias pedagógicas más significativas, motivadoras y progresivas, orientadas a fortalecer dichas habilidades desde una enseñanza contextualizada y formativa.

En relación con la variable habilidades motrices específicas, la teoría del desarrollo motor de David Gallahue aporta un sustento fundamental al explicar que el comportamiento motor evoluciona de manera secuencial, desde patrones básicos hasta formas más complejas y especializadas. Esta idea resulta especialmente pertinente en primero de secundaria, ya que los estudiantes se encuentran en una etapa favorable para aplicar, refinar y combinar habilidades motrices previamente desarrolladas en acciones más técnicas propias del contexto deportivo y escolar. Por ello, la propuesta se organiza bajo una lógica progresiva, respetando el paso de lo general a lo específico y priorizando el fortalecimiento de bases motrices sobre las cuales puedan consolidarse desempeños más complejos y funcionales (Goodway et al., 2019).

De igual manera, la teoría de la maduración de Arnold Gesell permite comprender que el desarrollo motor sigue una secuencia relativamente ordenada, vinculada a la disponibilidad biológica y al ritmo evolutivo de cada estudiante. Desde esta mirada, las habilidades motrices específicas no deben exigirse de manera uniforme, sino en coherencia con el nivel de desarrollo corporal y coordinativo de los adolescentes. Esta consideración resulta relevante en primero de secundaria, donde los ritmos de crecimiento y maduración pueden variar considerablemente entre estudiantes. En consecuencia, la propuesta incorpora criterios de progresión, adecuación y observación pedagógica continua, evitando comparaciones rígidas y priorizando tareas acordes con la preparación real del alumnado (Gesell Program in Early Childhood, 2025).

En síntesis, la propuesta de estrategias didácticas en Educación Física se justifica plenamente como una vía pedagógica adecuada para afianzar las habilidades motrices específicas en estudiantes de primero de secundaria, porque integra la comprensión significativa del aprendizaje, el apoyo a la motivación, la construcción activa del conocimiento corporal y el respeto por la progresión del desarrollo motor. Además, la evidencia reciente en Educación Física muestra que los modelos pedagógicos más valiosos son aquellos que articulan competencia motriz, motivación, confianza e implicación del estudiante, lo que refuerza la necesidad de diseñar experiencias didácticas integrales y contextualizadas para este nivel educativo (Valle et al., 2025).

Objetivo de la propuesta:

- **Objetivo General:** Afianzar las habilidades motrices específicas en estudiantes de primero de secundaria de la IE “JCM” - Cutervo mediante la aplicación de estrategias didácticas en Educación Física.
- **Objetivos específicos:**

- Promover en los estudiantes de primero de secundaria la participación activa en situaciones motrices significativas que favorezcan el desarrollo de las habilidades motrices específicas.
- Diseñar estrategias didácticas en Educación Física que integren progresión pedagógica, motivación, retroalimentación y participación del estudiante durante la práctica corporal.
- Favorecer la mejora de la precisión, coordinación, control y seguridad motriz de los estudiantes a través de experiencias corporales planificadas y contextualizadas.

5.3. Descripción de los juegos

Talleres	Propósito
Circuito de bases de apoyo	Que las y los estudiantes controlen su postura al pasar por distintas estaciones que reducen, amplían o modifican la base de apoyo, de manera que afiancen el equilibrio estático y dinámico, regulen la alineación corporal y respondan con seguridad ante cambios de apoyo durante situaciones lúdicas y predeportivas.
Semáforo postural y desplazamientos estabilizados	Que los estudiantes afiancen su control postural y su estabilidad al desplazarse, frenar, detenerse y reequilibrarse ante consignas cambiantes, regulando la alineación de cabeza, tronco y extremidades, así como el uso funcional de los apoyos, en situaciones lúdicas seguras y progresivas.
Torres humanas seguras y retos cooperativos	Que los estudiantes afiancen el control postural y la estabilidad mediante retos cooperativos cercanos al piso, en los que regulan su tono muscular, alinean cabeza, tronco y extremidades, dosifican la

	fuerza y coordinan con sus compañeros para sostener posiciones funcionales, desplazarse con seguridad y resolver tareas compartidas sin poner en riesgo su integridad ni la de los demás.
Carriles de velocidad y frenado técnico	Que los estudiantes fortalezcan sus habilidades locomotoras específicas al correr, acelerar, desacelerar y detenerse con control técnico en recorridos breves, conservando la alineación corporal, la orientación espacial y la seguridad en el desplazamiento.
Circuito de trayectorias y cambios de dirección	Que los estudiantes afiancen sus habilidades locomotoras específicas al desplazarse por trayectorias rectas, curvas, diagonales, zigzag y laterales, ajustando la dirección, el ritmo y la lateralidad con seguridad, precisión y continuidad motriz.
Relevos rítmicos con obstáculos progresivos	Que las y los estudiantes afianzan sus habilidades locomotoras específicas al integrar carrera, salto, esquite y paso de obstáculos bajos dentro de una dinámica de relevos, manteniendo ritmo, coordinación, fluidez y control corporal durante toda la secuencia motriz.
Estaciones de pase, recepción y control progresivo	Que las y los estudiantes afiancen el control y la manipulación de objetos e implementos mediante estaciones progresivas de pase, recepción, bote, conducción breve y detención del móvil, de modo que coordinen mirada, manos, pies y postura corporal, regulen la fuerza del gesto motriz y mantengan continuidad, seguridad y precisión durante acciones simples y combinadas.

Dianas móviles y lanzamientos con decisión motriz	Promover que las y los estudiantes afiancen el control y la manipulación de objetos e implementos mediante lanzamientos dirigidos a dianas fijas y móviles, regulando progresivamente la postura, la fuerza, la dirección y la toma de decisiones motrices para responder con seguridad y precisión a las exigencias del entorno.
Relevos de conducción, bote y precisión cooperativa	Promover que las y los estudiantes afiancen el control y la manipulación de objetos e implementos mediante relevos cooperativos que integran bote, conducción, entrega y recepción, de modo que encadenen desplazamientos y acciones manipulativas con continuidad, ritmo, precisión y seguridad en situaciones motrices progresivas.

5.4. Desarrollo de la estrategia

Estrategia didáctica 1: Circuito de bases de apoyo

Me mantengo firme y me desplazo con control en el circuito de bases de apoyo

La sesión se diseña para afianzar las habilidades motrices específicas vinculadas al control postural y la estabilidad. Se organiza a partir de un circuito progresivo que modifica la base de sustentación, exige ajustes corporales permanentes y promueve la autorregulación del equilibrio estático y dinámico mediante actividades lúdicas y predeportivas.

1. Datos generales y alineación curricular

Área	Educación Física.
Grado y ciclo	Primer grado de secundaria – Ciclo VI.

Competencia	Se desenvuelve de manera autónoma a través de su motricidad.
Capacidades	Comprende su cuerpo. Se expresa corporalmente.
Desempeños	Afianza habilidades motrices específicas para mejorar la calidad de respuesta en diferentes acciones, demostrando coordinación en sus movimientos al realizar actividades lúdicas y predeportivas. Resuelve situaciones motrices a través del dominio y alternancia de sus lados, de su orientación en el espacio, tiempo, los objetos y los demás, tomando conciencia de su cuerpo en la acción.
Dimensión	Control postural y estabilidad.
Propósito	Que las y los estudiantes controlen su postura al pasar por distintas estaciones que reducen, amplían o modifican la base de apoyo, de manera que afiancen el equilibrio estático y dinámico, regulen la alineación corporal y respondan con seguridad ante cambios de apoyo durante situaciones lúdicas y predeportivas.
Evidencia de aprendizaje	Recorre el circuito manteniendo la alineación de cabeza, tronco y extremidades, adapta su cuerpo cuando cambia la base de sustentación y se autorregula para conservar el equilibrio sin exponerse a conductas de riesgo.
Duración	90 minutos.

2. Materiales, organización del espacio y sustento teórico aplicado

Materiales	• Aros. • Colchonetas. • Bancos suecos o líneas marcadas en el piso. • Cintas adhesivas. • Conos bajos. • Saquitos de semillas o pelotas livianas. • Tarjetas con consignas motrices: mantener, avanzar, girar, congelar. • Silbato y lista de observación del docente.
Organización del espacio	El espacio se distribuye en cinco o seis estaciones que presentan retos diferenciados: caminar sobre línea, sostener posturas con distintos apoyos, subir y bajar una superficie estable, desplazarse entre aros y finalizar con una postura de control. El docente delimita zonas seguras de espera y tránsito, deja rutas amplias para evitar choques y ubica materiales de menor a mayor dificultad para favorecer una progresión ordenada.
Sustento desde Gallahue	La sesión asume que las habilidades motrices específicas se consolidan mediante una progresión pedagógica que va de apoyos amplios hacia apoyos reducidos y de tareas simples hacia tareas más complejas. Por ello, el circuito presenta retos secuenciados, repeticiones con intención, retroalimentación inmediata y ajustes técnicos relacionados con la alineación corporal, la estabilidad y la coordinación del movimiento.
Sustento desde Gesell	La sesión respeta el principio de maduración y las diferencias individuales en el desarrollo motor. Por esa razón, el docente regula la dificultad, ofrece apoyos alternativos y observa la respuesta corporal de cada estudiante antes de

	incrementar el reto. El trabajo busca que el progreso ocurra sin forzar la ejecución, permitiendo que cada adolescente gane seguridad, control postural y confianza desde su propio ritmo de desarrollo.
--	--

3. Secuencia metodológica de la sesión

Momento	Desarrollo narrativo de la sesión
Planificación Antes de iniciar la actividad, el docente prepara el patio o la losa con anticipación y organiza un circuito de bases de apoyo con cinco o seis estaciones claramente delimitadas. Verifica que el piso no sea resbaloso, revisa la firmeza de las colchonetas y bancos, coloca los conos para ordenar los desplazamientos y dispone tarjetas con consignas breves que orientan la acción motriz. Al recibir a las y los estudiantes del primer grado, genera un clima de confianza y explica, de manera clara, que el propósito de la sesión consiste en aprender a controlar la postura y mantener la estabilidad cuando la base de apoyo cambia. Luego activa saberes previos con preguntas sencillas sobre el equilibrio, la postura correcta y la utilidad de mantener el eje corporal en la vida diaria y en el deporte. A continuación, guía una activación progresiva con movilidad articular, desplazamientos suaves y un juego breve de conciencia corporal para que el grupo reconozca la posición de cabeza, hombros, tronco, cadera, rodillas y pies. Enseguida demuestra posturas básicas de equilibrio —base amplia, semitándem, tándem y apoyo unipodal— y verbaliza consignas concretas como “mirada al frente”, “abdomen firme”, “rodillas suaves” y “brazos que ayudan al equilibrio”. Desde la lógica de Gallahue, la propuesta presenta una progresión ordenada de menor a mayor	

complejidad; y, desde Gesell, el docente prevé variantes para respetar el ritmo madurativo de cada estudiante, evitando comparaciones y favoreciendo la participación segura de todo el grupo.

Ejecución

Durante la ejecución, el docente organiza a las y los estudiantes en grupos pequeños para evitar aglomeraciones y permitir observación cercana. Cada grupo inicia en una estación distinta y rota cuando escucha la señal acordada. En la primera vuelta, las tareas se enfocan en consolidar la estabilidad básica: caminar sobre una línea sin salir del trayecto, sostener una postura con uno o dos apoyos durante cinco a diez segundos, subir y bajar un banco con control, desplazarse entre aros manteniendo el eje corporal y finalizar congelando una postura estable. Mientras el grupo avanza, el docente observa de manera permanente, corrige con indicaciones breves y oportunas, y modela la postura cuando identifica desalineación de cabeza, tronco o extremidades. En la segunda vuelta, incrementa el reto incorporando un objeto liviano en las manos o sobre la cabeza para exigir mayor control postural sin perder seguridad. En la tercera vuelta, propone acciones combinadas como giro de noventa grados, desplazamiento lateral o recepción suave de un saquito, de modo que el estudiante ajuste su cuerpo frente a cambios de apoyo y trayectoria. En todo momento se promueve que cada participante se concentre en la calidad del movimiento antes que en la rapidez, se recupere si pierde el equilibrio, vuelva al punto de control sin frustrarse y utilice sus brazos y piernas de manera funcional para estabilizarse. El docente alienta la autoobservación, pide que comparen sensaciones entre una base amplia y una reducida, y orienta a que identifiquen cuál ajuste corporal les ayuda más para mantenerse firmes. Así, la estrategia fortalece el control postural y la estabilidad como base de respuestas motrices más coordinadas en situaciones lúdicas y predeportivas.

Evaluación

La evaluación se desarrolla de manera formativa durante toda la sesión y se hace visible al final mediante una recuperación activa, respiración consciente y estiramientos suaves. Mientras las y los estudiantes bajan la intensidad del esfuerzo, el docente aplica una observación sistemática centrada en dos aspectos: la capacidad de mantener la alineación corporal al cambiar la base de apoyo y la ejecución segura del recorrido con autorregulación postural. Después del circuito, promueve un breve diálogo metacognitivo en el que cada estudiante comenta en qué estación se siente más seguro, en cuál necesita mayor concentración y qué indicación le resulta más útil para conservar el equilibrio. El docente recoge esas respuestas, refuerza logros observables, ofrece retroalimentación descriptiva y reconoce tanto el avance técnico como el esfuerzo por corregirse. Finalmente, sistematiza la información en una lista de cotejo o ficha de observación, identifica a quienes requieren apoyo adicional y plantea progresiones o apoyos para la siguiente sesión, manteniendo la idea de que la estabilidad mejora con práctica, conciencia corporal y control del movimiento, no con apuro ni con fuerza excesiva.

4. Evaluación formativa de la sesión

Criterio de evaluación	Indicadores observables	Evidencia	Instrumento
Mantiene la postura solicitada y la alineación corporal cuando la base de apoyo cambia.	• Mantiene tronco alineado durante el equilibrio.	Posturas estables y transiciones controladas en el circuito.	Lista de cotejo.

	• Regula cabeza, brazos y piernas para estabilizarse. • Se corrige cuando pierde el eje corporal.		
Ejecuta el recorrido con control, seguridad y sin conductas de riesgo.	• Conserva la estabilidad al pasar de una estación a otra. • Adapta su postura según el reto propuesto. • Respeta distancias y normas de seguridad.	Desplazamiento seguro y respuesta coordinada en tareas lúdicas y predeportivas.	Ficha de observación.

5. Consideraciones de seguridad y progresión

Seguridad	• Verificar que el piso no sea resbaloso. • Comprobar que bancos y colchonetas estén firmes. • Mantener distancia entre participantes para evitar choques. • Graduar la dificultad según talla, dominio motriz y confianza corporal.
------------------	---

Progresión didáctica	• Nivel 1: bases amplias, trayectos anchos y apoyos prolongados. • Nivel 2: apoyos alternos y desplazamientos controlados con objeto liviano. • Nivel 3: apoyo unipodal, giro, desplazamiento lateral o recepción suave.
Atención a la diversidad	• Ofrecer apoyo de pared o ampliar líneas cuando un estudiante lo requiera. • Permitir más tiempo de sostén a quienes todavía consolidan el equilibrio. • Aumentar el reto solo cuando se observa control postural suficiente.

Estrategia didáctica 2: Semáforo postural y desplazamientos estabilizados

ASPECTO	DETALLE	ASPECTO	DETALLE
Área	Educación Física	Grado	1.º de secundaria
Competencia	Se desenvuelve de manera autónoma a través de su motricidad.	Capacidades	Comprende su cuerpo. Se expresa corporalmente.
Duración	90 minutos	Estrategia	Semáforo postural y desplazamientos estabilizados.

Dimensión	Control postural y estabilidad.	Espacio	Patio o loza delimitada en carriles y zonas de detención seguras.
------------------	---------------------------------	----------------	---

Alineación Curricular	Desarrollo
Propósito	Que los estudiantes afiancen su control postural y su estabilidad al desplazarse, frenar, detenerse y reequilibrarse ante consignas cambiantes, regulando la alineación de cabeza, tronco y extremidades, así como el uso funcional de los apoyos, en situaciones lúdicas seguras y progresivas.
Desempeño	El estudiante fortalece habilidades motrices específicas para mejorar la calidad de respuesta en acciones lúdicas y predeportivas, mostrando coordinación, ajuste corporal, fluidez y armonía; además, resuelve situaciones motrices orientándose en el espacio, en el tiempo y en relación con los demás, con mayor conciencia de su cuerpo en la acción.
Evidencia	Ejecuta desplazamientos variados, frenados controlados y detenciones estables ante señales visuales y auditivas; reorganiza su postura después del movimiento y mantiene el equilibrio en al menos tres transiciones motrices sin asumir conductas de riesgo.
Materiales	Tarjetas o conos con los colores del semáforo; aros; cuerdas cortas; cintas adhesivas o marcas de dirección en el piso; silbato o palmas para señales auditivas; pelotas livianas o saquitos para tareas dobles; chalecos o cintas de identificación por equipos; agua para hidratación.

Sustento teórico	Aplicación en la sesión
Teoría de Gallahue	Desde la propuesta de Gallahue, las habilidades motrices específicas se consolidan cuando el estudiante practica patrones de movimiento cada vez más refinados, con control del cuerpo, coordinación y ajuste ante demandas variables. Por ello, la sesión propone una progresión que inicia con desplazamientos simples, continúa con frenados y detenciones conscientes, y culmina con retos de transición motriz donde el estudiante regula postura, equilibrio y orientación espacial.
Teoría de Gesell	Desde el enfoque madurativo de Gesell, el control postural y la coordinación se fortalecen respetando el nivel de desarrollo del estudiante y ofreciendo desafíos graduales. En la sesión, la dificultad se incrementa de manera progresiva, se brindan apoyos diferenciados y se observan las respuestas corporales de cada estudiante para ajustar velocidad, nivel, dirección y tiempo de detención, garantizando seguridad y éxito motor.

MOMENTO	DESARROLLO
PLANIFICACIÓN La docente organiza previamente el patio en carriles amplios y zonas diferenciadas con marcas de color: verde para avanzar, amarillo para disminuir la velocidad con control y rojo para detenerse y estabilizar el cuerpo. Antes del ingreso del grupo, revisa que el piso no sea resbaloso, retira obstáculos y ubica aros, cuerdas y marcas direccionales de manera que cada recorrido permita avanzar, girar y frenar sin riesgo de choque. Luego recibe a los estudiantes	

con una disposición cercana y motivadora, comunica el propósito de la sesión y explica que hoy aprenderán a desplazarse con control, detenerse con seguridad y recuperar el equilibrio de manera consciente.

Durante este primer momento, la docente recupera saberes previos mediante preguntas breves: cómo colocan los pies cuando se frenan, qué hacen los brazos para no caer y por qué es importante mantener el tronco alineado cuando cambian de velocidad. A partir de sus respuestas, modela la postura básica de estabilización: mirada al frente, hombros relajados, abdomen activo, rodillas ligeramente flexionadas y pies separados al ancho de los hombros. Después conduce una activación progresiva con movilidad articular de cuello, hombros, cadera, rodillas y tobillos; enseguida propone desplazamientos suaves por el espacio para que los estudiantes reconozcan las señales del semáforo y comprendan que detenerse bien es tan importante como avanzar. En coherencia con Gallahue, esta planificación prioriza el aprendizaje progresivo de habilidades motrices específicas; y, desde Gesell, respeta el ritmo de maduración y la necesidad de graduar los retos posturales.

EJECUCIÓN

La ejecución inicia con una dinámica guiada de reconocimiento de señales. Cuando la docente muestra el color verde, los estudiantes avanzan caminando o marchando; con amarillo, disminuyen la velocidad y regulan el movimiento; con rojo, se congelan en una postura estable. En cada detención, la docente observa la calidad del frenado y brinda retroalimentación inmediata con consignas claras: “mirada al frente”, “tronco firme”, “rodillas suaves”, “abre tu base de apoyo”, “usa los brazos para equilibrarte”. A medida que el grupo gana seguridad, introduce nuevas formas de desplazamiento: avance lateral, zigzag, pequeños saltos con dos pies, desplazamiento hacia atrás con control y cambios de dirección

sobre marcas establecidas. Cada transición exige que el estudiante reorganice su cuerpo sin desalinear el tronco ni perder el eje postural.

En un segundo tramo de la sesión, la docente incrementa el reto motriz incorporando zonas de “puente”, “túnel” e “isla”. Los estudiantes cruzan una cuerda como si fuera puente, ingresan por un aro como túnel imaginario y, al escuchar o ver la señal roja, se detienen dentro de un aro o sobre una marca estrecha manteniendo estabilidad. Después agrega consignas específicas: detenerse con un pie adelantado, quedarse en semiflexión, elevar los brazos sin perder el equilibrio o sostener un objeto liviano mientras frenan. Así, cada estudiante aprende a ajustar el centro de gravedad, a controlar los apoyos y a responder con mayor precisión frente a cambios de velocidad, dirección y nivel.

En la parte central de mayor complejidad, la docente organiza duplas y pequeños grupos. Un estudiante emite la señal y el otro ejecuta; luego intercambian roles. Esta variante favorece atención, autocontrol y observación entre pares. Posteriormente se propone una secuencia combinada: avanzar en verde, desacelerar en amarillo, rodear un obstáculo, cambiar de dirección y, en rojo, detenerse dentro de un aro con postura estable. La docente acompaña, corrige y adapta el nivel de exigencia: para quienes requieren apoyo amplía el espacio o reduce la velocidad; para quienes dominan la tarea incorpora carga liviana, giros o detención sobre base de apoyo más reducida. De esta manera, la ejecución mantiene una progresión coherente con Gallahue y una atención diferenciada compatible con Gesell, siempre privilegiando seguridad, conciencia corporal y éxito motor.

EVALUACIÓN

La evaluación se desarrolla de manera permanente durante toda la sesión y se concreta al final mediante observación directa, retroalimentación y reflexión corporal. Mientras los estudiantes participan, la docente registra en una guía de observación la forma en que frenan,

reorganizan el cuerpo, mantienen la alineación del tronco y recuperan la estabilidad después de cada transición. No solo valora si cumplen la consigna, sino también cómo la ejecutan: si controlan los apoyos, si evitan movimientos bruscos, si regulan brazos y piernas con intencionalidad y si actúan con cuidado frente a los demás.

En el cierre, la docente conduce desplazamientos suaves, respiración y estiramientos breves para favorecer la recuperación. Luego promueve un diálogo metacognitivo con preguntas como: qué les ayuda a no caer cuando frenan, qué parte del cuerpo usan más para estabilizarse, en qué reto se sintieron más seguros y qué deben mejorar para controlar mejor su postura. A partir de esas respuestas, ofrece una devolución específica y positiva, destacando avances observables y señalando ajustes concretos para la siguiente práctica. Finalmente, refuerza la idea de que el control postural mejora cuando el cuerpo se conoce, se regula y practica con constancia, precisión y seguridad.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	CONSIDERACIONES DE SEGURIDAD
1. Mantiene una postura estable y alineada al detenerse o congelarse después de desplazamientos, cambios de dirección y variaciones de velocidad.	• Mantener carriles amplios y zonas de detención libres de obstáculos. • Evitar velocidades excesivas que comprometan la técnica del frenado. • Recordar la distancia entre participantes para prevenir choques.
2. Adapta sus apoyos, la posición del tronco y el uso funcional de brazos y piernas para reequilibrarse en al menos tres transiciones motrices sin perder el control corporal.	• Graduar la dificultad según el dominio motriz observado en cada estudiante.

	• Supervisar hidratación, calzado adecuado y estado del piso.
--	---

Estrategia didáctica 3: Torres humanas seguras y retos cooperativos

Dimensión: Control postural y estabilidad

ASPECTO	DETALLE	ASPECTO	DETALLE
Área	Educación Física	Grado	1.º de secundaria
Competencia	Se desenvuelve de manera autónoma a través de su motricidad.	Capacidades	Comprende su cuerpo. Se expresa corporalmente.
Duración	90 minutos	Estrategia	Torres humanas seguras y retos cooperativos.
Dimensión	Control postural y estabilidad.	Espacio	Patio, loza o ambiente amplio con colchonetas, estaciones cooperativas y tránsito seguro.
Institución educativa	I.E. “JCM” – Cutervo	Recursos de evaluación	Observación directa, lista de cotejo y retroalimentación oral.

ALINEACIÓN CURRICULAR	DESARROLLO
Propósito	Que los estudiantes afiancen el control postural y la estabilidad mediante retos cooperativos cercanos al piso, en los que regulan su tono muscular, alinean cabeza, tronco y extremidades, dosifican la fuerza y coordinan con sus compañeros para sostener posiciones funcionales, desplazarse con seguridad y resolver tareas compartidas sin poner en riesgo su integridad ni la de los demás.
Desempeño	Se vincula con el desempeño del VI ciclo de Educación Física para primer grado de secundaria: afianza habilidades motrices específicas para mejorar la calidad de respuesta en diferentes acciones, demostrando coordinación en sus movimientos (ajuste del cuerpo, fluidez y armonía en los movimientos, entre otros) al realizar actividades lúdicas y predeportivas; además, resuelve situaciones motrices a través del dominio y alternancia de sus lados, de su orientación en el espacio, el tiempo, los objetos y los demás, tomando conciencia de su cuerpo en la acción.
Evidencia esperada	Participa en parejas y tríos en desafíos cooperativos de estabilidad; mantiene posturas funcionales sin colapsar el tronco; reparte el peso con control; ajusta la distancia respecto al compañero; transporta implementos livianos sin perder el equilibrio; y comunica acuerdos corporales para ejecutar la tarea con seguridad.

ALINEACIÓN CURRICULAR	DESARROLLO
Materiales a usar	Colchonetas; bloques de espuma o bancos bajos; pelotas livianas; bastones cortos o pañuelos; tarjetas con figuras cooperativas simples y progresivas; conos para delimitar estaciones; silbato; cinta adhesiva o tizas para marcar zonas de trabajo.

SUSTENTO TEÓRICO	APLICACIÓN EN LA SESIÓN
Teoría de Gallahue	Desde Gallahue, el desarrollo motor progresa cuando el estudiante practica habilidades específicas en contextos cada vez más organizados, con oportunidades para coordinar, ajustar y perfeccionar la respuesta motriz. En esta sesión, los retos cooperativos exigen control del eje corporal, estabilidad dinámica y regulación postural para sostener posiciones, cambiar apoyos y realizar transiciones con intención y precisión.
Teoría de Gesell	Desde Gesell, la maduración y el desarrollo del control corporal se fortalecen cuando la tarea respeta el nivel evolutivo del estudiante y se ofrece una progresión segura, gradual y observable. Por ello, la sesión inicia con acciones individuales simples, avanza a retos en parejas y luego a tríos, manteniendo apoyos cercanos al piso, variaciones de corta duración y consignas claras para que cada adolescente reorganice su postura sin sobreexigencia.

MOMENTO	DESARROLLO
	PLANIFICACIÓN La docente planifica la sesión organizando previamente el patio en estaciones cooperativas sobre colchonetas, ubicadas a distancia prudente para evitar choques y permitir la observación cercana. Prepara tarjetas con figuras simples y progresivas, selecciona pelotas livianas, pañuelos y bastones cortos, y delimita claramente una zona de explicación, una zona de práctica y una zona de espera. Antes de iniciar, verifica que el piso no sea resbaloso, que las colchonetas se mantengan firmes y que no existan bordes peligrosos. Luego convoca al grupo y comunica el propósito de la sesión: controlar el cuerpo en relación con uno mismo y con los compañeros, manteniendo estabilidad, postura alineada y seguridad en tareas cooperativas. La docente contextualiza la experiencia explicando que, en Educación Física, detener, sostener y equilibrar el cuerpo con otros también constituye una habilidad motriz específica. Seguidamente recuerda acuerdos de convivencia y seguridad: no empujar, no cargar a ningún compañero, no realizar figuras acrobáticas y avisar de inmediato si sienten dolor o pérdida de control. A continuación, guía una activación progresiva con movilidad articular de cuello, hombros, caderas, rodillas y tobillos; incorpora desplazamientos cortos, cambios de nivel y ejercicios individuales de plancha breve, cuadrupedia estable, apoyo en cuatro puntos y semiflexión controlada. Mientras activa al grupo, modela verbalmente la alineación corporal con consignas como 'tronco firme', 'abdomen activo', 'mirada al frente' y 'base de apoyo segura'. Finalmente, demuestra con dos estudiantes cómo se reparte el peso, cómo se ajusta la distancia interpersonal y cómo se conversa antes de ejecutar un reto, preparando así el ingreso a la fase central.
	EJECUCIÓN La ejecución se desarrolla en parejas y tríos, de forma progresiva, para que cada estudiante experimente estabilidad con apoyo propio y apoyo compartido. En una primera ronda, las parejas

MOMENTO	DESARROLLO
	realizan el reto 'espalda con espalda': ambos se colocan en semiflexión, amplían la base de apoyo y sostienen la posición durante algunos segundos, regulando la presión para no desorganizar el eje corporal. La docente circula entre los grupos, corrige la ubicación de pies, rodillas y tronco, y enfatiza que la estabilidad se construye con control y comunicación. En una segunda estación, los estudiantes se ubican en cuadrupedia enfrentada y pasan una pelota liviana de un lado a otro sin hundir el tronco ni perder la alineación de hombros y caderas; aquí se observa cómo estabilizan el cuerpo mientras manipulan un objeto y atienden al compañero. Luego, en la tercera estación, realizan un puente bajo con manos y pies sobre colchoneta, manteniendo la pelvis alineada y respiración controlada; la variante consiste en sostener un pañuelo o trasladarlo suavemente sin perder la postura. En la cuarta estación, los tríos resuelven un reto de traslado corto: llevan un pañuelo o bastón liviano entre dos compañeros mientras avanzan lento, se detienen, giran y vuelven a estabilizarse. Durante toda la ejecución, la docente plantea preguntas breves que favorecen la toma de conciencia corporal: '¿Dónde está tu peso?', '¿Qué hacen tus brazos para estabilizar?', '¿Qué ajuste necesitas para no colapsar?'. Después de la primera secuencia, cada grupo rota y asume nuevos roles: líder técnico, ejecutante y observador, de modo que no solo practican, sino que también identifican posturas funcionales y errores frecuentes. En la progresión final, los grupos combinan lo aprendido en un reto integrador: forman una figura cooperativa simple, sostienen la postura, reciben una pelota liviana o trasladan un objeto corto y reorganizan el cuerpo al cambiar de nivel. La docente valora especialmente la dosificación de la fuerza, la estabilidad en las transiciones y el respeto por el cuerpo propio y ajeno. La fase de cierre de la ejecución se realiza con respiración guiada, estiramientos suaves y una demostración breve de los retos mejor logrados por cada equipo, consolidando el aprendizaje desde la observación mutua.

MOMENTO	DESARROLLO
EVALUACIÓN La evaluación se desarrolla de manera permanente y formativa. Mientras observa, la docente registra en una lista de cotejo si el estudiante mantiene la postura solicitada, regula la fuerza, conserva la alineación del tronco y coopera respetando acuerdos de seguridad. Al finalizar, reúne al grupo en semicírculo y promueve una reflexión oral: cada equipo comenta qué acuerdo postural les ayudó a mantenerse estables, qué hicieron cuando sintieron que perdían el equilibrio y cómo lograron coordinar sin empujar ni sobrecargar al compañero. A partir de estas intervenciones, la docente brinda retroalimentación específica, reconociendo logros observables como la firmeza del tronco, la ampliación de la base de apoyo, la comunicación previa y el control del peso corporal. Cuando identifica dificultades, propone mejoras concretas en lenguaje sencillo, por ejemplo: separar mejor los pies, semiflexionar rodillas, disminuir la velocidad, acercar el centro de gravedad o avisar al compañero antes de cambiar la posición. La evaluación concluye con una autoevaluación breve en la que los estudiantes valoran si hoy logran sostenerse con mayor control, si regulan mejor su fuerza y si cuidan el cuerpo del compañero durante los retos cooperativos.	

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	CONSIDERACIONES DE SEGURIDAD
1. Mantiene posturas cooperativas funcionales y estables durante el tiempo acordado, regulando el tono muscular, la alineación del tronco y la base de apoyo.	• Utilizar colchonetas y tareas cercanas al piso en todo momento. • Prohibir cargas sobre hombros, elevaciones o figuras acrobáticas.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	CONSIDERACIONES DE SEGURIDAD
2. Participa en retos cooperativos dosificando la fuerza, ajustando distancia y peso respecto al compañero, y resolviendo transiciones sin conductas de riesgo.	• Respetar espacios entre estaciones para evitar choques. • Suspender la actividad si existe dolor, pérdida de control o mala alineación evidente. • Recordar que la meta es estabilizar, comunicar y cooperar, no competir por rapidez.

Estrategia didáctica 4: Carriles de velocidad y frenado técnico

Título de la sesión	Afianzamos las habilidades locomotoras específicas mediante carriles de velocidad y frenado técnico.
Dimensión	Habilidades locomotoras específicas.
Competencia	Se desenvuelve de manera autónoma a través de su motricidad.
Capacidades	Comprende su cuerpo. / Se expresa corporalmente.
Desempeño	Afianza habilidades motrices específicas para mejorar la calidad de respuesta en diferentes acciones, demostrando coordinación en sus movimientos — ajuste del cuerpo, fluidez y armonía— al realizar actividades lúdicas y predeportivas. Además, resuelve situaciones motrices a través del dominio y alternancia de sus lados, de su orientación en un espacio, tiempo, los objetos y los demás, tomando conciencia de su cuerpo en la acción.
Estrategia didáctica	Carriles de velocidad y frenado técnico.

Propósito	Que los estudiantes fortalezcan sus habilidades locomotoras específicas al correr, acelerar, desacelerar y detenerse con control técnico en recorridos breves, conservando la alineación corporal, la orientación espacial y la seguridad en el desplazamiento.
------------------	---

Materiales	Sustento teórico
Conos, cintas o tiza para delimitar carriles; aros o marcas de salida y llegada; silbato; cronómetro; tarjetas de consignas motrices; chalecos o distintivos; agua y botiquín básico.	Gallahue orienta el perfeccionamiento de patrones locomotores hacia ejecuciones más eficientes y coordinadas dentro de tareas lúdicas y predeportivas. Gesell respalda la progresión de la actividad según el desarrollo neuromotor, graduando la exigencia del movimiento, el control postural y la coordinación.

Organización del espacio
El docente organiza de cuatro a seis carriles paralelos de 8 a 12 metros. Cada carril presenta una zona de salida, un tramo de aceleración, un área de frenado y un sector de retorno caminando. Los estudiantes esperan a los costados para evitar cruces, observan el turno asignado y mantienen una distancia prudente. El espacio queda libre de objetos resbalosos o distractores para asegurar un desplazamiento seguro y claro.

Secuencia metodológica de la sesión

Momento	Desarrollo narrativo
	Planificación En la planificación, el docente define como meta que los estudiantes afiancen la carrera, la aceleración, la desaceleración y el frenado técnico como parte de las habilidades locomotoras específicas. Selecciona la competencia “Se desenvuelve de manera autónoma a través de su motricidad”, articula los desempeños del ciclo VI y prevé consignas que permitan observar ajuste corporal, fluidez, armonía y orientación en el espacio. Antes de iniciar, revisa el patio o losa, delimita los carriles con conos, marca con claridad las zonas de salida, recorrido y detención, y organiza los materiales para que cada estudiante visualice con facilidad el trayecto. Asimismo, distribuye al grupo en filas cortas, evita tiempos muertos y regula la intensidad según el nivel de dominio motriz. Luego anticipa la mediación pedagógica que utilizará durante la sesión. Prevé consignas como “mirada al frente”, “brazos acompañan”, “apoyo firme” y “pasos cortos para frenar”, porque reconoce que el aprendizaje motor mejora cuando el estudiante recibe orientaciones claras y oportunas. Desde Gallahue, esta organización favorece el refinamiento de patrones locomotores; desde Gesell, la actividad se gradúa respetando el desarrollo evolutivo y la necesidad de avanzar de acciones simples a tareas de mayor exigencia coordinativa.
	Ejecución En la ejecución, el docente recibe a los estudiantes, comunica el propósito de la sesión e inicia con movilidad articular de tobillos, rodillas, caderas y hombros. Después conduce desplazamientos suaves, trote breve y ejercicios de técnica básica de carrera. Mientras el grupo se activa, modela cómo el cuerpo se inclina ligeramente al iniciar, cómo los brazos se mueven en oposición a las piernas y cómo el frenado exige pasos más cortos, flexión de

rodillas y control del tronco. Luego el grupo realiza ensayos guiados de salida, aceleración media y detención estable, de manera que comprenda que correr bien también implica controlar el final del desplazamiento.

Una vez comprendida la tarea, los estudiantes recorren los carriles por turnos breves. En la primera ronda avanzan a velocidad media para consolidar la coordinación entre braceo, impulsión y apoyo plantar. En la segunda ronda aceleran progresivamente hasta la mitad del trayecto y luego frenan dentro de la zona marcada. En la tercera ronda combinan carrera rápida, detención precisa sobre una marca y retorno lateral o caminando hacia atrás con control. Durante todo el proceso, el docente observa la calidad del desplazamiento, retroalimenta de inmediato y reajusta la dificultad cuando advierte inseguridad o desorganización corporal. Si el grupo responde favorablemente, incorpora salidas desde diferentes posiciones, señales auditivas para arrancar o pausas breves antes de reiniciar el recorrido.

En esta fase se evidencia el aporte de Gallahue, porque la estudiante refina patrones locomotores especializados mediante repetición orientada, corrección técnica y adaptación a situaciones cambiantes. También se concreta el aporte de Gesell cuando el docente ofrece experiencias graduadas que fortalecen coordinación, regulación del cuerpo y conciencia de la acción sin sobrepasar el nivel real de desarrollo del grupo.

Evaluación

En la evaluación, el docente observa el desempeño durante toda la sesión y registra evidencias concretas del progreso motriz. No espera solamente el resultado final, sino que analiza cómo cada estudiante inicia la carrera, cómo regula la velocidad durante el trayecto y cómo organiza su cuerpo al frenar. A partir de esta observación formativa, brinda retroalimentación específica, reconoce avances y propone ajustes para quienes todavía

muestran desalineación del tronco, uso limitado del braceo o pérdida del equilibrio al detenerse. La evaluación se integra de manera natural al desarrollo de la actividad y permite que el estudiante tome conciencia de su propio cuerpo en la acción.

Al concluir, el docente conduce una vuelta a la calma con respiración, marcha suave y estiramientos dinámicos ligeros. Luego promueve un breve diálogo metacognitivo en el que los estudiantes expresan qué les ayuda a correr con más seguridad, qué cambian cuando necesitan frenar con precisión y por qué el control técnico es tan importante como la rapidez. Finalmente, refuerza la idea de que una habilidad locomotora bien ejecutada combina dirección, coordinación, equilibrio, dominio espacial y autorregulación.

Criterios de evaluación

N.º	Criterio	Indicadores observables
1	Ejecuta el desplazamiento con técnica locomotora funcional desde la salida hasta el frenado, manteniendo coordinación, dirección y control corporal durante el recorrido.	Mantiene el trayecto sin desviaciones excesivas; coordina brazos y piernas durante la carrera; acelera y desacelera con control.
2	Controla la velocidad y la detención del recorrido sin conductas de riesgo ni pérdida del equilibrio, respondiendo con seguridad a las consignas del docente.	Frena dentro de la zona marcada; conserva estabilidad al detenerse; reinicia o retorna con orden y dominio espacial.

Consideraciones de seguridad

El docente verifica que los carriles estén libres de objetos y superficies resbalosas, mantiene distancia suficiente entre participantes antes de cada salida, evita partidas simultáneas desordenadas y regula la intensidad según el dominio del grupo. También recuerda que la técnica y la seguridad prevalecen sobre la velocidad, por lo que detiene la actividad cuando observa fatiga excesiva, empujones o pérdida reiterada del control corporal.

Estrategia didáctica 5: Circuito de trayectorias y cambios de dirección

Título de la sesión	Nos desplazamos con control por trayectorias diversas y cambios de dirección.
Dimensión	Habilidades locomotoras específicas.
Competencia	Se desenvuelve de manera autónoma a través de su motricidad.
Capacidades	Comprende su cuerpo. Se expresa corporalmente.
Desempeño	Afianza habilidades motrices específicas para mejorar la calidad de respuesta en diferentes acciones, demostrando coordinación en sus movimientos -ajuste del cuerpo, fluidez y armonía- al realizar actividades lúdicas y predeportivas. Además, resuelve situaciones motrices a través del dominio y alternancia de sus lados, de su orientación en el espacio y tiempo, de los objetos y de los demás, tomando conciencia de su cuerpo en la acción.

Estrategia	Circuito de trayectorias y cambios de dirección.
Propósito	Que los estudiantes afiancen sus habilidades locomotoras específicas al desplazarse por trayectorias rectas, curvas, diagonales, zigzag y laterales, ajustando la dirección, el ritmo y la lateralidad con seguridad, precisión y continuidad motriz.

Materiales	Sustento teórico
Conos, cuerdas y cintas para trazar trayectorias; escalerilla de piso; aros; flechas de dirección; tarjetas con consignas de avanzar, girar, esquivar, lateralizar y regresar; silbato; cronómetro; chalecos o distintivos; agua y botiquín básico.	Desde la teoría de Gallahue, el desarrollo motor se fortalece cuando el estudiante practica patrones locomotores cada vez más refinados en tareas variadas, organizadas y significativas. Desde Gesell, la progresión de la sesión respeta la maduración neuromotora, graduando la exigencia de los giros, cambios de dirección, lateralidad y continuidad del desplazamiento de lo simple a lo complejo.

Organización del espacio
El docente organiza el patio o la losa como un circuito enlazado. Delimita un trayecto recto de inicio, una zona en zigzag, una curva amplia, una diagonal de retorno y un sector de desplazamiento lateral. Cada segmento se marca con conos, cuerdas, flechas o cintas visibles para que el estudiante identifique por dónde avanza y cómo reorienta el cuerpo en cada

cambio. También define entradas y salidas claras, establece una sola dirección por estación cuando el flujo es continuo y ubica zonas de espera seguras para evitar cruces o choques.

Secuencia metodológica de la sesión

Momento	Desarrollo narrativo
Planificación	En la planificación, el docente define que la sesión busca fortalecer las habilidades locomotoras específicas mediante desplazamientos con líneas rectas, curvas, diagonales, zigzag y lateralizaciones. A partir de la competencia “Se desenvuelve de manera autónoma a través de su motricidad”, precisa desempeños vinculados con el ajuste corporal, la fluidez del movimiento, la orientación espacial y la respuesta motriz ante consignas cambiantes. Con ese propósito, selecciona un circuito que permita observar cómo el estudiante organiza hombros, tronco, caderas y pies antes, durante y después de cada cambio de dirección. Asimismo, prevé tiempos breves de práctica, rotación en grupos pequeños y retroalimentación inmediata para asegurar participación activa y control técnico. Luego, el docente revisa las condiciones del espacio, organiza los materiales y gradúa la complejidad del recorrido. Decide iniciar con trayectorias amplias y visibles para favorecer la comprensión espacial, y posteriormente incorpora segmentos que exigen mayor precisión, rapidez de reacción y dominio lateral. También anticipa consignas concretas como “mira el siguiente punto”, “inclina el cuerpo hacia la nueva dirección”, “mantén pasos cortos en el zigzag” y “no cruces los pies al lateralizar”, porque reconoce que la mediación verbal clara orienta el ajuste locomotor. Desde Gallahue, esta organización favorece la especialización

Momento	Desarrollo narrativo
	de patrones de desplazamiento; desde Gesell, la tarea se estructura conforme a una progresión que respeta el nivel evolutivo del grupo y fortalece la coordinación sin forzar ejecuciones superiores a sus posibilidades reales.
	Ejecución En la ejecución, el docente recibe al grupo, comunica el propósito de la sesión y conduce un calentamiento con movilidad articular, trote suave y ejercicios de orientación corporal para reconocer derecha, izquierda, adelante, atrás y diagonales. Después explica que una habilidad locomotora específica no consiste solo en avanzar rápido, sino en saber cambiar de trayecto sin desorganizar el movimiento. Mediante una demostración breve, enseña cómo bajar ligeramente el centro de gravedad, utilizar apoyos firmes y orientar hombros y caderas hacia la nueva dirección antes del giro. Con esta base, los estudiantes realizan un primer recorrido a ritmo moderado para reconocer la secuencia del circuito y anticipar la ubicación de cada segmento. Una vez comprendida la ruta, el grupo repite el circuito con mayor fluidez. En una segunda pasada, los estudiantes recorren las trayectorias manteniendo continuidad en el movimiento, cuidando la precisión en las curvas y el zigzag. En una tercera fase, resuelven consignas variables: cambian de dirección al escuchar una palmada, invierten el sentido del recorrido, pasan de desplazamiento frontal a lateral o completan un segmento con saltos cortos coordinados. Durante toda la actividad, el docente observa la colocación de los pies, la orientación del tronco, la acción de los brazos y la capacidad de anticipar la nueva trayectoria. Cuando detecta errores, interviene con orientaciones puntuales y oportunas para reorganizar el movimiento sin detener el aprendizaje del grupo.

Momento	Desarrollo narrativo
	En esta fase se concreta el aporte de Gallahue, porque la estudiante refina patrones locomotores especializados mediante práctica repetida, variada y contextualizada. También se evidencia el aporte de Gesell cuando el docente regula la dificultad, amplía o simplifica trayectorias y prioriza el dominio progresivo del cuerpo en el espacio antes de exigir mayor velocidad. Así, la sesión integra orientación espacial, equilibrio dinámico, coordinación y control locomotor dentro de una experiencia segura, retadora y significativa.
	Evaluación En la evaluación, el docente mantiene una observación permanente y formativa durante toda la sesión. Registra cómo cada estudiante inicia el recorrido, cómo conserva la continuidad del desplazamiento, cómo orienta el cuerpo en curvas, diagonales y zigzag, y cómo responde cuando debe cambiar de dirección o lateralidad ante una consigna. La valoración no se centra únicamente en terminar rápido el circuito, sino en la calidad motriz con que se ejecuta cada trayecto. Por ello, la retroalimentación destaca logros concretos, corrige desajustes de postura o dirección y ayuda al estudiante a reconocer que modifica para desplazarse con mayor precisión y seguridad. Al finalizar, el docente conduce una vuelta a la calma con caminata guiada, respiración y estiramientos suaves. Luego promueve un breve diálogo reflexivo en el que los estudiantes expresan qué trayectoria les resulta más compleja, qué ajuste corporal les ayuda a girar mejor y por qué mirar el siguiente punto del recorrido favorece la anticipación. Finalmente, recupera las ideas centrales de la sesión y refuerza que una habilidad locomotora específica se consolida cuando el estudiante combina orientación espacial, coordinación, equilibrio dinámico, lateralidad y control del cuerpo en movimiento.

Criterios de evaluación

N.º	Criterio	Indicadores observables
1	Realiza trayectorias variadas con control locomotor y orientación espacial adecuada, ajustando su cuerpo en rectas, curvas, diagonales y zigzag con continuidad del movimiento.	Sigue la trayectoria sin interrumpir el desplazamiento; orienta hombros, tronco y pies hacia la nueva dirección; mantiene coordinación en desplazamientos frontales, laterales y diagonales.
2	Resuelve cambios de dirección y lateralidad con precisión motriz y seguridad, respondiendo a consignas espaciales sin perder estabilidad ni desorganizar el recorrido.	Cambia de dirección con rapidez y control; lateraliza sin cruces inadecuados de pies; responde a señales con anticipación y conserva equilibrio dinámico durante la transición.

Consideraciones de seguridad

El docente señala claramente las entradas y salidas del circuito, mantiene una sola dirección de avance por estación cuando el flujo es continuo y regula la velocidad para que la precisión técnica prevalezca sobre la rapidez excesiva. Además, verifica que el piso no sea resbaloso, retira obstáculos, organiza grupos pequeños y suspende la acción cuando advierte empujones, fatiga marcada o pérdida reiterada del control corporal.

Estrategia 6: Relevos rítmicos con obstáculos progresivos

DATOS PEDAGÓGICOS Y CURRICULARES	
Área curricular	Educación Física.
Competencia	Se desenvuelve de manera autónoma a través de su motricidad.
Capacidades	• Comprende su cuerpo. • Se expresa corporalmente.
Desempeños	• Adapta su cuerpo en la realización de habilidades motrices específicas regulando su tono muscular, postura y equilibrio teniendo como referencia la trayectoria de objetos, los otros y sus propios desplazamientos en situaciones predeportivas y deportivas. • Resuelve situaciones motrices a través del dominio y alternancia de sus lados, de su orientación en un espacio, tiempo, los objetos y los demás, tomando conciencia de su cuerpo en la acción.
Propósito	Que las y los estudiantes afianzan sus habilidades locomotoras específicas al integrar carrera, salto, esquite y paso de obstáculos bajos dentro de una dinámica de relevos, manteniendo ritmo, coordinación, fluidez y control corporal durante toda la secuencia motriz.

Estrategia didáctica	Relevos rítmicos con obstáculos progresivos. La estrategia integra correr, saltar, esquivar, pasar obstáculos bajos y retomar el desplazamiento dentro de una dinámica cooperativa de relevo, fortaleciendo la coordinación locomotora, la secuenciación motriz y la capacidad de mantener el ritmo sin perder la técnica.
Sustento teórico: Gallahue y Gesell	La sesión se sustenta en Gallahue porque concibe el desarrollo motor como un proceso progresivo en el que las habilidades motrices específicas se perfeccionan mediante práctica variada, secuencias funcionales y ajuste técnico del movimiento; por ello, la propuesta organiza acciones locomotoras encadenadas que exigen ritmo, coordinación, eficiencia y adaptación al entorno. Asimismo, se apoya en Gesell al considerar que el desarrollo motor responde a una secuencia madurativa y a la organización gradual del control corporal; en consecuencia, la sesión avanza de tareas simples a otras más complejas, respeta diferencias individuales y ofrece progresiones que permiten consolidar seguridad, control y dominio del movimiento.
Materiales	• Conos, vallas bajas o cuerdas a poca altura. • Aros, estacas flexibles o marcas de slalom. • Testigo liviano, pañuelos o pelotas pequeñas para el relevo. • Silbato, cronómetro y tarjetas de consignas.

Evidencia de aprendizaje	Participa en relevos rítmicos encadenando carrera, salto, esquivé y superación de obstáculos con continuidad, precisión y seguridad, además de coordinar la entrega y recepción del testigo con su equipo.
Instrumento sugerido	Lista de cotejo.
Criterios de evaluación	1. Integra distintas habilidades locomotoras específicas en un circuito de relevo con fluidez, coordinación y control del ritmo. 2. Supera obstáculos progresivos y entrega/recibe el testigo con seguridad, manteniendo técnica locomotora funcional durante toda la secuencia.

SECUENCIA METODOLÓGICA

Planificación

En la fase de planificación, el docente organiza anticipadamente el espacio pedagógico para que la experiencia de aprendizaje se desarrolle con seguridad, fluidez y sentido formativo. Delimita dos o tres carriles de relevo con distancias proporcionales al nivel de primero de secundaria y ubica, en cada carril, una secuencia progresiva de acciones: zona de salida, tramo de carrera corta, paso por aros o valla baja, slalom entre conos y retorno hacia la línea de entrega del testigo. Antes del inicio, verifica que el piso se encuentre limpio, seco y libre de obstáculos peligrosos, revisa que las vallas sean bajas y estables, y dispone materiales livianos que permitan a los estudiantes concentrarse en la calidad del desplazamiento y no

solo en la velocidad. En esta misma fase, precisa el propósito de la sesión y lo comunica en lenguaje claro: hoy se busca enlazar carrera, salto, esquivar y relevo con ritmo, coordinación y control corporal. El docente selecciona consignas breves y precisas para orientar la acción motriz, tales como “salta y continúa”, “aterrija flexionando”, “esquiva con pasos cortos” y “entrega sin frenar al compañero”. Desde la perspectiva de Gallahue, la planificación considera la necesidad de ofrecer experiencias motrices variadas que perfeccionen patrones locomotores específicos dentro de contextos funcionales; por ello, la sesión combina trayectorias, obstáculos y ritmo. A la vez, siguiendo a Gesell, se estructura una progresión de menor a mayor complejidad, de manera que primero se reconoce la secuencia y luego se incrementa la exigencia motriz, respetando el nivel de maduración, el control corporal y las diferencias individuales del grupo.

Ejecución

En la fase de ejecución, la sesión inicia con una activación general en la que el docente conduce movilidad articular de tobillos, rodillas, caderas, hombros y tronco, seguida de trote suave, multisaltos de baja intensidad y desplazamientos variados para preparar el cuerpo. Después, organiza ejercicios breves de coordinación locomotora: carreras cortas, saltos con caída controlada, desplazamientos laterales y rodeo de conos, con el fin de anticipar las acciones que aparecerán en el circuito. Seguidamente, explica que el reto no consiste únicamente en llegar primero, sino en completar la secuencia con ritmo continuo, precisión y seguridad. Modela cómo recibir y entregar el testigo, cómo superar una valla baja sin detener en exceso la carrera y cómo recuperar el ritmo luego del salto o del esquivar. Durante el desarrollo central, los estudiantes se distribuyen en equipos pequeños y recorren el circuito por rondas. En la primera ronda ejecutan la secuencia sin cronometraje, a ritmo moderado,

para reconocer cada tramo del recorrido y comprender el orden de las acciones. El docente observa la coordinación entre brazos y piernas, la postura del tronco, la forma de aterrizar después del salto y la continuidad del desplazamiento; ofrece retroalimentación inmediata con expresiones como “mantén la mirada al frente”, “flexiona al caer”, “retoma el ritmo apenas superes el obstáculo” y “entrega el testigo en movimiento”. En la segunda ronda, el grupo realiza el relevo con ritmo continuo y mayor compromiso de coordinación, buscando que la carrera, el salto y el esquite se encadenen sin pausas innecesarias. Aquí el docente enfatiza que los apoyos deben ser estables, que el paso por el slalom requiere control y que la entrega del testigo debe favorecer la continuidad del compañero. En la tercera ronda, incorpora variaciones progresivas: salto a un pie con caída controlada, paso lateral entre conos, cambio de mano al entregar el testigo o ajuste de ritmo ante una señal auditiva. Estas variaciones amplían la respuesta motriz y permiten que el estudiante adapte su locomoción a condiciones cambiantes, tal como demanda el desarrollo de habilidades motrices específicas. Durante toda la ejecución, el docente prioriza la seguridad y la técnica, regula la intensidad para evitar fatiga excesiva y promueve la cooperación, el respeto del turno y la observación del desempeño propio y del compañero. En esta fase se concreta el aporte de Gallahue al favorecer la especialización progresiva de las habilidades locomotoras mediante práctica contextualizada, y también el de Gesell, al reconocer que el dominio motriz se consolida cuando el estudiante puede repetir, ajustar y estabilizar patrones de movimiento con creciente control corporal.

Evaluación

En la fase de evaluación, el docente observa de manera continua el desempeño de las y los estudiantes durante todo el proceso, registrando evidencias en una lista de cotejo centrada en

dos aspectos fundamentales: la integración fluida de carrera, salto, esquite y relevo, y la ejecución segura de la técnica locomotora al superar obstáculos progresivos. Mientras se desarrolla la actividad, analiza si el estudiante enlaza las acciones sin romper la secuencia, si mantiene un ritmo estable después de cada obstáculo, si aterriza con flexión y control, y si entrega o recibe el testigo sin desorganizar el desplazamiento de su equipo. Al cierre de la sesión, guía una marcha suave, respiración y estiramientos dirigidos para favorecer la recuperación corporal; luego promueve un breve diálogo reflexivo en el que pregunta qué tramo del circuito demandó mayor coordinación, qué ajuste corporal permitió mantener el ritmo y cómo la cooperación ayudó a mejorar el relevo. Con base en las respuestas y en la observación directa, brinda retroalimentación descriptiva resaltando logros concretos y señalando aspectos por mejorar, por ejemplo, la necesidad de amortiguar mejor la caída, disminuir la velocidad antes del obstáculo o anticipar la entrega del testigo. La evaluación se entiende, así, como un proceso formativo que acompaña el aprendizaje motor, reconoce progresos individuales y permite reajustar futuras tareas según el nivel de dominio mostrado por cada estudiante.

ORIENTACIONES COMPLEMENTARIAS

Indicadores observables	• Encadena carrera, salto y esquite con continuidad. • Mantiene el ritmo después de superar un obstáculo. • Entrega y recibe el testigo sin desorganizar el desplazamiento. • Adapta la técnica locomotora según la exigencia de la secuencia.
------------------------------------	---

Seguridad	• Usar obstáculos bajos y estables adecuados a la edad del grupo. • Separar suficientemente los carriles para prevenir choques durante el relevo. • Suspender la ejecución cuando la técnica se altere por fatiga o exceso de velocidad. • Priorizar la precisión técnica sobre la competencia por rapidez.
Variantes y progresión	• Nivel básico: carrera y relevo con trayecto lineal y pocos obstáculos. • Nivel intermedio: incorporación de salto y slalom con ritmo continuo. • Nivel avanzado: combinación completa con cambios de mano, señales auditivas o ajustes de ritmo.

Estrategia 7: Estaciones de pase, recepción y control progresivo

Área	Educación Física
Competencia	Se desenvuelve de manera autónoma a través de su motricidad.
Capacidades	Comprende su cuerpo. Se expresa corporalmente.
Desempeño	Muestra coordinación, ajuste corporal, fluidez y armonía en los movimientos al realizar actividades lúdicas, recreativas, predeportivas y deportivas para afianzar sus habilidades motrices específicas y mejorar

	la calidad de respuesta en diferentes acciones; además, regula su cuerpo teniendo como referencia la trayectoria de objetos, de otras personas y de sus propios desplazamientos.
Propósito de la sesión	Que las y los estudiantes afiancen el control y la manipulación de objetos e implementos mediante estaciones progresivas de pase, recepción, bote, conducción breve y detención del móvil, de modo que coordinen mirada, manos, pies y postura corporal, regulen la fuerza del gesto motriz y mantengan continuidad, seguridad y precisión durante acciones simples y combinadas.
Base teórica orientadora	Desde Gallahue, la sesión asume que las habilidades motrices específicas se perfeccionan mediante práctica guiada, progresión de la dificultad y ajuste técnico del movimiento; por ello, las tareas pasan de acciones aisladas a secuencias combinadas. Desde Gesell, se respeta la maduración motriz y el ritmo individual de aprendizaje, graduando la exigencia, el tamaño de los implementos y la complejidad de la tarea para que cada estudiante consolide control, seguridad y eficacia motriz sin sobreexigencia.
Materiales	Pelotas de espuma, pelotas medianas, saquitos de semillas o globos resistentes; conos; aros; cuerdas cortas; cintas adhesivas para delimitar zonas; tarjetas con consignas motrices; silbato; cronómetro; chalecos o cintas de color para organizar grupos.

Instrumento de evaluación	Guía de observación con criterios centrados en el control, la coordinación y la continuidad del manejo del objeto.
----------------------------------	--

PLANIFICACIÓN

En la planificación, la docente organiza con anticipación un espacio seguro, amplio y visible, distribuyendo de cuatro a seis estaciones en semicírculo para evitar cruces y facilitar la observación continua. Antes del ingreso del grupo, delimita cada zona con conos, aros y cintas, y coloca implementos de distinto tamaño y peso para responder a los niveles de dominio que presentan las y los estudiantes. La docente define que la sesión se orienta a la competencia “Se desenvuelve de manera autónoma a través de su motricidad”, priorizando un desempeño en el que el estudiante coordina sus movimientos, ajusta su cuerpo a la trayectoria del objeto y mejora la calidad de su respuesta motriz. Por ello, prevé tareas que inician con control básico del implemento y progresan hacia secuencias combinadas de pase, recepción, bote, conducción y detención. Asimismo, anticipa consignas claras y breves, como mirar el objeto hasta el final, acompañar con las manos, amortiguar la recepción y dosificar la fuerza, porque comprende que el aprendizaje manipulativo requiere guía técnica permanente. Desde Gallahue, la planificación asume que la práctica variada y progresiva permite refinar patrones motrices específicos; desde Gesell, la docente adapta la exigencia a la madurez, el ritmo y la seguridad de cada estudiante, evitando sobrecargas y favoreciendo una progresión razonable. También deja previstos los momentos de retroalimentación, las preguntas de metacognición y la guía de observación con la que registrará precisión, control y continuidad durante toda la jornada.

EJECUCIÓN

En la ejecución, la docente recibe al grupo y desarrolla una activación general con movilidad de hombros, muñecas, codos, caderas, rodillas y tobillos, seguida de tareas breves de coordinación con pelotas livianas para despertar atención visual y control segmentario. Luego presenta el propósito de la sesión y explica que manipular bien un objeto no significa usar más fuerza, sino regular el gesto, anticipar la trayectoria y actuar con precisión. A continuación, modela de manera visible cómo se realiza un pase corto con acompañamiento corporal, cómo se recibe amortiguando con ligera flexión de brazos o piernas y cómo se detiene el implemento sin golpearlo. Después organiza al grupo en equipos pequeños y da inicio al recorrido por estaciones. En la primera vuelta, cada estudiante reconoce la mecánica básica de la tarea: pasa contra la pared, recibe en pareja, bota dentro de un aro, conduce dos o tres metros y detiene el objeto antes de entregarlo. En la segunda vuelta incorpora desplazamientos cortos antes de manipular el implemento, de modo que el cuerpo se ajuste a nuevas demandas espaciales. En la tercera vuelta propone secuencias combinadas, por ejemplo recibir, girar, conducir brevemente y volver a pasar, o botar, detener y entregar con precisión. Durante todo el proceso, la docente circula entre estaciones, observa postura, mirada, ajuste de fuerza, distancia con el compañero y continuidad de la acción, y ofrece retroalimentación inmediata con expresiones como “mira el objeto”, “acompaña el movimiento”, “suaviza la recepción”, “controla antes de pasar” y “ajusta tu distancia”. Cuando detecta dificultad, reduce la complejidad usando pelotas más grandes, trayectos más cortos o recepciones estáticas; cuando observa mayor dominio, incrementa el reto con cambio de mano, recepción en movimiento o conducción breve con oposición pasiva. De esta manera, la ejecución conserva un carácter progresivo, inclusivo y técnico, permitiendo que cada estudiante avance desde el control elemental hacia una manipulación más segura, coordinada y funcional.

EVALUACIÓN

En la evaluación, la docente observa el desempeño durante toda la sesión y registra evidencias en una guía de observación, priorizando el control del objeto, la precisión del pase y la recepción, la coordinación entre mirada y movimiento, y la continuidad de las acciones motrices combinadas. La evaluación no se reduce al momento final, sino que acompaña permanentemente el proceso para ofrecer ajustes oportunos, reforzar logros y orientar nuevas repeticiones. En el cierre, el grupo realiza una recuperación activa con respiración, marcha suave y estiramientos de brazos y piernas, y luego participa en un diálogo reflexivo en el que responde qué estación exigió mayor precisión, qué ajuste corporal ayudó a mejorar el control del objeto y de qué manera la regulación de la fuerza evitó pérdidas frecuentes del implemento. La docente recupera estas respuestas y las vincula con el aprendizaje esperado, destacando que el dominio manipulativo se consolida cuando el estudiante coordina su cuerpo con el trayecto del móvil, mantiene seguridad y toma decisiones motrices cada vez más precisas. Finalmente, comunica los avances observados, reconoce los esfuerzos individuales y grupales y plantea la mejora como un proceso continuo. Con esta evaluación formativa, coherente con Gallahue y Gesell, se valora tanto la calidad técnica del movimiento como la progresión personal de cada estudiante, respetando ritmos de maduración y favoreciendo una mejora real de las habilidades motrices específicas.

N.º	Criterio de evaluación	Evidencia observable
1	Manipula objetos e implementos con control, precisión y ajuste progresivo de la fuerza en tareas de pase, recepción, bote, conducción breve y detención del móvil.	Mantiene el control del objeto en la mayoría de estaciones y ejecuta pases y recepciones

N.º	Criterio de evaluación	Evidencia observable
		con menor pérdida del implemento.
2	Coordina mirada, postura corporal y trayectoria del objeto durante acciones simples y combinadas, manteniendo seguridad, continuidad y respuesta motriz funcional.	Resuelve secuencias de recibir, desplazarse, conducir y volver a pasar sin desorganización corporal ni acciones de riesgo.

Estrategia 8: Dianas móviles y lanzamientos con decisión motriz

Área	Educación Física	Grado/Ciclo	1.º de secundaria – Ciclo VI
Institución educativa	IE “JCM” – Cutervo	Duración	90 minutos
Competencia	Se desenvuelve de manera autónoma a través de su motricidad	Capacidades	Comprende su cuerpo; se expresa corporalmente

Dimensión	Control y manipulación de objetos/implementos	Estrategia didáctica	Dianas móviles y lanzamientos con decisión motriz
Evidencia	Participa en estaciones de lanzamiento hacia dianas fijas y móviles, ajustando postura, fuerza, dirección y toma de decisiones.	Instrumento	Lista de cotejo
Producto esperado	Secuencia de lanzamientos con precisión creciente y ajuste motriz ante cambios de distancia, altura y movimiento del blanco.	Enfoque pedagógico	Progresión motriz, seguridad, cooperación y autorregulación

Propósito	Promover que las y los estudiantes afiancen el control y la manipulación de objetos e implementos mediante lanzamientos dirigidos a dianas fijas y móviles, regulando progresivamente la postura, la fuerza, la dirección y la toma de decisiones motrices para responder con seguridad y precisión a las exigencias del entorno.
Desempeño	La sesión se articula con el desempeño de 1.º de secundaria del ciclo VI referido a afianzar habilidades motrices específicas para mejorar la calidad de respuesta en acciones lúdicas y predeportivas, demostrando coordinación,

	ajuste corporal, fluidez y armonía en el movimiento; además, favorece que el estudiante actúe con seguridad y confianza al resolver situaciones motrices en distintos entornos.
Sustento pedagógico (Gallahue y Gesell)	La propuesta sigue a Gallahue al organizar una progresión desde tareas manipulativas simples hacia situaciones de mayor precisión, ajuste y decisión motriz, entendiendo que las habilidades especializadas se perfeccionan con práctica guiada, retroalimentación y variación de la tarea. A la vez, recupera a Gesell al respetar la maduración y el nivel de dominio del estudiante, graduando distancias, tamaños de diana y movilidad del blanco para que cada participante avance desde su propia disposición motriz, con seguridad y confianza.

Materiales a usar	• Pelotas de espuma, bolsas de semillas, discos blandos o pañuelos con peso ligero. • Aros suspendidos, cajas, conos altos, botellas plásticas y dianas de cartón o tela. • Tarjetas de colores, silbato, cuerdas, cintas para delimitar zonas y líneas de lanzamiento. • Carteles de seguridad y marcas de espera para organizar turnos.
--------------------------	--

Secuencia metodológica	La sesión se desarrolla de manera narrativa y formativa, articulando organización del espacio, mediación docente, progresión motriz, observación permanente y retroalimentación oportuna.
PLANIFICACIÓN En la planificación, la docente organiza previamente el espacio de trabajo en estaciones de lanzamiento con dianas de diferentes tamaños, alturas y niveles de movimiento, cuidando que todas se orienten en una misma dirección para evitar cruces y riesgos innecesarios. Delimita tres líneas de lanzamiento —básica, intermedia y retadora— para responder a los distintos niveles de dominio del grupo y coloca zonas claras de espera y recojo del material. Antes de iniciar, selecciona implementos blandos y ligeros, apropiados para la edad y la seguridad del estudiantado, y prevé una progresión que empieza con blancos grandes y estáticos, continúa con dianas medianas y culmina con objetivos móviles o de reubicación rápida. Desde Gallahue, esta organización permite pasar de acciones manipulativas simples a respuestas motrices más especializadas, favoreciendo la coordinación óculo-manual y el ajuste fino del gesto. Desde Gesell, la tarea se gradúa para respetar la maduración, la seguridad y la confianza personal. En este momento también se explicita el propósito de la sesión: lanzar con intención, observar el blanco, decidir cómo actuar y ajustar el movimiento para lograr mayor precisión. Asimismo, la docente anticipa los criterios de evaluación que guiarán la observación: el ajuste técnico del lanzamiento y la capacidad para decidir y modificar la respuesta motriz cuando cambian las condiciones del blanco.	
EJECUCIÓN En la ejecución, la sesión inicia con una activación general que moviliza hombros, codos, muñecas, tronco y piernas, seguida de desplazamientos suaves y lanzamientos libres a corta distancia para que los estudiantes reconozcan el peso, la forma y el recorrido del implemento. Luego, la docente presenta	

de manera demostrativa los aspectos técnicos esenciales: mirar el blanco antes de lanzar, orientar hombros y caderas en dirección al objetivo, acompañar el gesto con el brazo, regular la fuerza y mantener una postura estable en la fase final del lanzamiento. Después de esta demostración, el grupo realiza una práctica guiada con dianas fijas y amplias, donde cada estudiante ensaya el gesto sin presión de rapidez, concentrándose en la dirección y el control. A continuación, la docente organiza a los estudiantes en pequeños grupos y los distribuye por estaciones. En la primera fase, los estudiantes lanzan hacia dianas estáticas grandes para consolidar la mecánica del movimiento y ganar seguridad. En la segunda fase, las dianas reducen su tamaño o se ubican a distintas alturas; además, cada estudiante decide desde qué línea lanzar según su nivel de eficacia, lo que introduce reflexión y autorregulación en la tarea. En la tercera fase, aparecen dianas móviles o blancos que cambian de lugar entre intento e intento, exigiendo que el estudiante observe, anticipe y ajuste con rapidez controlada la dirección, el ángulo y la fuerza de salida del objeto. Durante todo el proceso, la docente acompaña con consignas breves y claras como “apunta antes de lanzar”, “acompaña el movimiento”, “elige la fuerza necesaria” y “corrige la dirección en el siguiente intento”. También ofrece retroalimentación individual y grupal, destacando cuándo el estudiante mejora su postura, cuándo dosifica mejor la fuerza o cuándo toma decisiones más pertinentes frente al cambio de la diana. La ejecución se cierra con una breve situación integradora en la que cada equipo resuelve una secuencia de lanzamientos a blancos variados, poniendo en práctica precisión, control y decisión motriz dentro de un ambiente seguro, cooperativo y motivador.

EVALUACIÓN

En la evaluación, la docente mantiene una observación continua durante toda la sesión y registra evidencias en una lista de cotejo centrada en la calidad del gesto motriz y en la toma de decisiones del estudiante. No se limita a contar aciertos o errores, sino que valora cómo el estudiante organiza su cuerpo, regula la fuerza, orienta el movimiento, sostiene la atención visual y corrige sus intentos

según el resultado obtenido. Al finalizar la parte central, propone una breve pausa reflexiva para que los estudiantes expresen qué les ayuda a acertar más —la mirada, la postura, la distancia o la fuerza— y qué cambio realizan cuando el blanco se mueve o se ubica más lejos. Este diálogo fortalece la metacognición motriz y permite que cada uno reconozca sus avances y aspectos de mejora. En la vuelta a la calma, se realiza caminata suave, respiración y movimientos de soltura de hombros y brazos, mientras la docente retroalimenta de manera final, resaltando progresos concretos observados durante la sesión. Desde Gallahue, la evaluación pone atención al refinamiento progresivo de la habilidad manipulativa; desde Gesell, reconoce la evolución individual y evita comparaciones rígidas, privilegiando el avance personal, la seguridad y la confianza. De esta forma, la evaluación cumple una función formativa, orientadora y coherente con el propósito de afianzar el control y la manipulación de objetos e implementos en contextos motrices cambiantes.

Criterios de evaluación	Se consideran dos criterios formativos centrados en la calidad de la ejecución y en la decisión motriz del estudiante.
Criterio 1	Ejecuta lanzamientos con precisión creciente, ajustando fuerza, dirección y postura de acuerdo con la distancia, la altura y el tipo de blanco.
Criterio 2	Demuestra capacidad de decisión motriz al modificar su respuesta técnica cuando cambian la ubicación, el movimiento o la exigencia de la diana, manteniendo seguridad y control.

Estrategia 9: Relevos de conducción, bote y precisión cooperativa

Área	Educación Física	Grado/Ciclo	1.º de secundaria – Ciclo VI
Institución educativa	IE “JCM” – Cutervo	Duración	90 minutos
Competencia	Se desenvuelve de manera autónoma a través de su motricidad	Capacidades	Comprende su cuerpo; se expresa corporalmente
Dimensión	Control y manipulación de objetos/implementos	Estrategia didáctica	Relevos de conducción, bote y precisión cooperativa
Evidencia	Participa en relevos cooperativos integrando bote, conducción, entrega y recepción del implemento, manteniendo control, ritmo y seguridad durante el circuito.	Instrumento	Lista de cotejo
Producto esperado	Secuencia continua de relevo en la que el estudiante conduce, bota, entrega y recibe el implemento con	Enfoque pedagógico	Progresión motriz, cooperación, seguridad, continuidad y autorregulación

	precisión, fluidez y cooperación.		
--	-----------------------------------	--	--

Propósito de la sesión	Promover que las y los estudiantes afiancen el control y la manipulación de objetos e implementos mediante relevos cooperativos que integran bote, conducción, entrega y recepción, de modo que encadenen desplazamientos y acciones manipulativas con continuidad, ritmo, precisión y seguridad en situaciones motrices progresivas.
Desempeño vinculado del MINEDU	La sesión se articula con el desempeño de 1.º de secundaria del ciclo VI que plantea afianzar habilidades motrices específicas para mejorar la calidad de respuesta en diferentes acciones, demostrando coordinación en sus movimientos —ajuste del cuerpo, fluidez y armonía— al realizar actividades lúdicas y predeportivas; asimismo, favorece que el estudiante demuestre coordinación con seguridad y confianza al ejecutar diversos movimientos en diferentes situaciones y entornos.
Sustento pedagógico (Gallahue y Gesell)	La propuesta se sustenta en Gallahue porque organiza una progresión desde acciones manipulativas básicas hacia secuencias más complejas en las que el estudiante debe combinar desplazamiento y dominio del implemento, refinando la coordinación, el ritmo y la continuidad de la respuesta motriz. A la vez, recupera a Gesell al considerar que el aprendizaje motor mejora cuando la exigencia se ajusta al nivel de maduración, control y confianza del estudiante; por eso se gradúan los trayectos, la velocidad, el tipo de bote

	o conducción y la dificultad de la entrega y recepción, permitiendo un avance seguro, funcional y progresivo.
--	---

Materiales a usar	• Pelotas de bote, balones livianos, bastones cortos, pañuelos o testigos blandos. • Conos, aros, escalerilla de piso y marcas de slalom. • Vallas bajas o cuerdas al ras del piso para incorporar pequeños retos manipulativos. • Cintas para delimitar carriles, silbato y carteles de seguridad para organizar turnos y desplazamientos.
--------------------------	--

Secuencia metodológica	La sesión se desarrolla de manera narrativa y formativa, articulando organización del espacio, mediación docente, progresión motriz, cooperación entre pares, observación permanente y retroalimentación oportuna.
-------------------------------	--

PLANIFICACIÓN

En la planificación, el docente del área de Educación Física organiza previamente dos o tres carriles de relevo con una secuencia clara de acciones: salida con implemento, tramo de bote o conducción, paso por slalom, control dentro de un aro, entrega al compañero y retorno por una zona externa. Verifica que cada equipo disponga de espacio suficiente para evitar cruces, delimita rutas de ingreso y salida, y selecciona implementos livianos acordes con la edad, la talla y el nivel de dominio del

grupo. También prepara variantes para responder a distintos ritmos de aprendizaje: trayectos lineales para quienes requieren mayor seguridad, cambios de mano o conducción con el lado no dominante para quienes muestran mayor dominio, y pequeños obstáculos manipulativos para elevar progresivamente la exigencia. Antes de empezar, explica que el propósito no consiste únicamente en llegar primero, sino en conservar el control del implemento durante toda la secuencia, cooperar con el compañero y mantener un ritmo seguro y funcional. Desde Gallahue, esta organización favorece el paso de habilidades manipulativas aisladas a patrones especializados que integran desplazamiento, ritmo y precisión; desde Gesell, la tarea respeta la maduración y la disposición motriz del estudiante al graduar la dificultad y evitar exigencias bruscas. En este momento, el docente explicita además los criterios de evaluación que orientarán la observación: la continuidad y el control en la secuencia manipulativa, y la precisión técnica al resolver el circuito con seguridad y cooperación.

EJECUCIÓN

En la ejecución, la sesión inicia con una activación general que moviliza hombros, codos, muñecas, tronco, caderas, rodillas y tobillos, seguida de desplazamientos suaves, cambios de mano, bote libre, conducción corta y traslados simples del implemento para preparar al cuerpo y focalizar la atención. Luego, el docente modela cómo avanzar mirando el espacio, cómo botar sin golpear excesivamente el balón, cómo proteger el implemento durante el slalom, cómo controlar el objeto dentro de un espacio reducido y cómo entregar al compañero sin cortar bruscamente la continuidad del relevo. Después de esta demostración, organiza a los estudiantes en equipos pequeños. En la primera ronda, cada grupo ejecuta el circuito sin presión de tiempo para reconocer el orden de las acciones y consolidar la mecánica básica. En la segunda ronda, el docente solicita mayor continuidad y ritmo, procurando que el bote, la conducción y la entrega se realicen con más fluidez y menos interrupciones. En la tercera ronda, incorpora variaciones progresivas, como el cambio de mano, la conducción por

el lado no dominante, el paso lateral antes de la entrega o el control del implemento dentro de un espacio más reducido. Durante todo el proceso, acompaña con consignas claras como “lleva el objeto cerca”, “mira el siguiente espacio”, “controla antes de acelerar”, “entrega con precisión” y “recibe sin detener el ritmo del compañero”. Asimismo, brinda retroalimentación inmediata cuando observa pérdidas repetidas del control, exceso de velocidad, entregas imprecisas o dificultades para reorganizar el cuerpo después de un obstáculo. La ejecución culmina con una breve situación integradora en la que cada equipo resuelve el relevo completo combinando bote, conducción, entrega y recepción dentro de un ambiente cooperativo, motivador y seguro.

EVALUACIÓN

En la evaluación, el docente mantiene una observación continua durante toda la sesión y registra evidencias en una lista de cotejo centrada en la calidad del control manipulativo, la continuidad del relevo y la cooperación entre compañeros. No solo valora si el estudiante completa el circuito, sino cómo bota o conduce el implemento, qué tan cerca lo mantiene del cuerpo, cómo ajusta su velocidad ante el slalom o los cambios de ritmo, y con qué precisión entrega y recibe el objeto en relación con el compañero. A mitad y al final de la sesión, promueve breves momentos de reflexión para que los estudiantes expresen qué acción les resultó más desafiante, qué ajustes técnicos les ayudaron a no perder el control y qué acuerdos favorecieron una mejor coordinación del equipo. Este diálogo fortalece la metacognición motriz, porque permite reconocer avances, dificultades y estrategias personales de mejora. Durante la vuelta a la calma, se realizan desplazamientos suaves, respiración y estiramientos, mientras el docente ofrece una retroalimentación final resaltando logros concretos y proponiendo ajustes para próximas experiencias. Desde Gallahue, la evaluación observa el refinamiento progresivo de la habilidad manipulativa dentro de secuencias cada vez más complejas; desde Gesell, reconoce el avance individual y evita comparaciones rígidas, privilegiando la seguridad,

la confianza y el progreso personal. De este modo, la evaluación cumple una función formativa y coherente con el propósito de afianzar el control y la manipulación de objetos e implementos en contextos cooperativos.

Criterios de evaluación	Se consideran dos criterios formativos centrados en la continuidad manipulativa y en la calidad técnica de la respuesta motriz dentro del relevo cooperativo.
Criterio 1	Integra acciones de bote, conducción, entrega y recepción con continuidad, control y cooperación dentro del relevo, evitando pérdidas reiteradas del implemento.
Criterio 2	Mantiene precisión manipulativa al desplazarse y al resolver pequeños obstáculos o cambios de ritmo, ajustando velocidad, postura y técnica con seguridad.

Conclusiones

Se concluye que el nivel de desarrollo de las habilidades motrices específicas en los estudiantes de primero de secundaria de la IE “JCM”-Cutervo es predominantemente inicial, evidenciándose mayores dificultades en las dimensiones de ajuste espacio-temporal y coordinación en situación (64.8 % en Inicio), control y manipulación de objetos/implementos (60 %), habilidades locomotoras específicas (59 %) y control postural y fluidez (57.1 %). Estos resultados muestran que la mayoría de los estudiantes aún no consolida de manera suficiente el equilibrio, la coordinación, la manipulación de objetos y la adaptación motriz a situaciones dinámicas, por lo que requieren un trabajo pedagógico más sistemático en Educación Física.

Se concluye que el objetivo específico referido a la sustentación teórica y metodológica fue alcanzado, debido a que la propuesta presenta una base científica coherente y pertinente. Las teorías de Ausubel, Ryan y Deci, Piaget, Gallahue y Gesell permiten explicar que las estrategias didácticas en Educación Física deben ser significativas, motivadoras, activas, progresivas y ajustadas al nivel evolutivo del estudiante, mientras que el diseño metodológico cuantitativo, descriptivo-propositivo, con observación estructurada y lista de cotejo, permitió caracterizar objetivamente la realidad motriz del grupo evaluado.

Se concluye que el objetivo específico orientado a elaborar la propuesta fue logrado, ya que los hallazgos del diagnóstico permitieron diseñar una propuesta de estrategias didácticas en Educación Física contextualizada, viable y pertinente para responder a las necesidades identificadas en los estudiantes. Esta propuesta se justifica porque busca fortalecer de manera progresiva el control postural, los desplazamientos, la manipulación de objetos y la coordinación en situación, a través de actividades organizadas, activas y formativas.

En consecuencia, se concluye que el objetivo general de la investigación fue alcanzado, ya que se logró proponer estrategias didácticas en Educación Física para afianzar las habilidades motrices específicas en los estudiantes de primero de secundaria de la IE “JCM”-

Cutervo, sobre la base de un diagnóstico objetivo, un sustento teórico-metodológico sólido y una propuesta pedagógica orientada a mejorar el desempeño motor de manera integral.

Recomendaciones

Se recomienda implementar de manera planificada y permanente estrategias didácticas activas en las clases de Educación Física de primero de secundaria, considerando que constituyen una vía pertinente para afianzar las habilidades motrices específicas y mejorar el desempeño de los estudiantes en situaciones motrices diversas.

Se recomienda diseñar y ejecutar sesiones de aprendizaje con progresión pedagógica, incorporando actividades orientadas al control postural, los desplazamientos, la manipulación de objetos y el ajuste espacio-temporal, a fin de fortalecer de manera gradual y sistemática las habilidades motrices específicas de los estudiantes.

Se recomienda a los docentes de Educación Física emplear estrategias metodológicas que promuevan la participación activa, la motivación, la práctica variada y la retroalimentación continua, de modo que los estudiantes desarrollen mayor seguridad, coordinación y control en la ejecución de tareas motrices.

Se recomienda a la institución educativa promover espacios de capacitación y acompañamiento pedagógico para los docentes del área, con el propósito de fortalecer el uso de estrategias didácticas innovadoras y contextualizadas que favorezcan el aprendizaje motor en estudiantes de secundaria.

Se recomienda considerar el diagnóstico motriz de los estudiantes como punto de partida para la planificación de las clases, a fin de adaptar las actividades al nivel real del grupo y responder de manera pertinente a sus fortalezas y necesidades de aprendizaje.

Se recomienda a futuros investigadores aplicar y evaluar la propuesta en otros grados y contextos educativos, con la finalidad de ampliar la evidencia sobre la efectividad de las estrategias didácticas en Educación Física para el fortalecimiento de las habilidades motrices específicas.

Referencias

- Acevedo, S., y Ruiz, F. (2025). *Juegos para los pases con el pie en el fútbol con estudiantes del 1° de secundaria I.E. N° 80175 – Daniel Alcides Carrión, Huamachuco, Sánchez Carrión, La Libertad* [Tesis]. Repositorio UNPRG. <https://repositorio.unprg.edu.pe/handle/20.500.12893/15879>
- Alberca, L., y Alberca, M. (2025). Juegos deportivos para aprender el toque con antebrazos en voleibol con estudiantes del 1° de secundaria I.E. N° 16745, San Ignacio [Tesis, Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12893/15455>
- Arias, J., y Covinos, M. (2021). *Diseño y metodología de la investigación*. Enfoques Consulting EIRL. https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w26022w/Arias_S2.pdf
- Backes, A., Ramos, V., Brasil, V., Ristow, L., Alcoser, S., Arantes, L., y Nascimento, J. (2023). Principios pedagógicos de las prácticas docentes orientadas al constructivismo en deportes de equipo. *Journal of Physical Education*, 34, e3405. <https://doi.org/10.4025/jphyseduc.v34i1.3405>
- Barros, S., y Aldas, H. (2021). *Estrategias innovadoras para el proceso de enseñanza–aprendizaje de la Educación Física en Bachillerato*. Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía, 6(2), 25–50. <https://doi.org/10.35381/r.k.v6i2.1223>
- Bautista, J., y Caceda, R. (2022). *Propuesta de una gestión administrativa para la empresa Centro Especializado de Servicios Corporativos S.A.C., Lima 2021* [Tesis de licenciatura, Universidad Privada del Norte].

https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/index.php/Record/UUPN_0bea3161257db293c4cf7a38fcc72055

Behzadnia, B., Adachi, P. J. C., & Deci, E. L. (2025). ¿Están relacionados los comportamientos de apoyo a la autonomía de los docentes de educación física con el desempeño real en el juego de los estudiantes de secundaria? *Physical Education and Sport Pedagogy*. Advance online publication.

<https://doi.org/10.1080/17408989.2025.2456702>

Behzadnia, B., Adachi, P. J. C., y Deci, E. L. (2025). ¿Los comportamientos de apoyo a la autonomía del profesorado de educación física se relacionan con el desempeño real de juego en estudiantes de secundaria? *Physical Education and Sport Pedagogy*.

<https://doi.org/10.1080/17408989.2025.2456702>

Boke, H., Aygun, Y., Tufekci, S., Yagin, F. H., Canpolat, B., Norman, G., Prieto-González, P., y Ardigò, L. P. (2025). Efectos del aprendizaje cooperativo en los resultados de aprendizaje del alumnado en educación física: un metaanálisis. *Frontiers in Psychology*, 16, 1508808. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1508808>

Bryce, T. G. K., & Blown, E. J. (2024). Revisión del aprendizaje significativo de Ausubel. *Current Psychology*, 43(5), 4579–4598. <https://doi.org/10.1007/s12144-023-04440-4>

Burton, A. M., Cowburn, I., Thompson, F., Eisenmann, J. C., Nicholson, B., & Till, K. (2023). Asociaciones entre la competencia motriz y la actividad física, la condición física y características psicosociales en adolescentes: revisión sistemática y metaanálisis. *Sports Medicine*, 53(11), 2191–2256. <https://doi.org/10.1007/s40279-023-01886-1>

- Burton, A., Cowburn, I., Thompson, F., Eisenmann, J. C., Nicholson, B., & Till, K. (2023). Asociaciones entre la competencia motriz y la actividad física, la condición física y características psicosociales en adolescentes: revisión sistemática y metaanálisis. *Sports Medicine*, 53(11), 2191–2256. <https://doi.org/10.1007/s40279-023-01886-1>
- Burton, A., Cowburn, I., Thompson, F., Eisenmann, J. C., Nicholson, B., y Till, K. (2023). Asociaciones entre la competencia motriz y la actividad física, la condición física y las características psicosociales en adolescentes: Una revisión sistemática y metaanálisis. *Sports Medicine*, 53(11), 2191–2256. <https://doi.org/10.1007/s40279-023-01886-1>
- Cabrera, P. (2023). Nueva organización de los diseños de investigación. *South American Research Journal*, 3(1), 37–51. <https://sa-rj.net/index.php/sarj/article/view/37>
- Chero, V. (2024). Población y muestra. *International Journal of Interdisciplinary Dentistry*, 17(2), 66. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2452-55882024000200066
- Chilcon Montenegro, E., & Heredia Altamirano, S. N. (2025). *Técnica individual en el desempeño de futbol de los alumnos del primer de secundaria grado de la I. E. Santo Domingo, La Capilla – Cajamarca 2024* [Tesis]. Repositorio UNPRG. <https://repositorio.unprg.edu.pe/handle/20.500.12893/14675>
- Chilcon, E., y Heredia, S. (2025). *Técnica individual en el desempeño de futbol de los alumnos del primer de secundaria grado de la I. E. Santo Domingo, La Capilla – Cajamarca 2024* [Tesis, Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12893/15954>

- Coe, D. P., Post, E. M., Fitzhugh, E. C., Fairbrother, J. T., & Webster, E. K. (2024). Asociaciones entre competencia motriz, actividad física, competencia motriz percibida y condición aeróbica en jóvenes de 10 a 15 años. *Children*, 11(2), 260. <https://doi.org/10.3390/children11020260>
- Coe, D., Post, E. M., Fitzhugh, E. C., Fairbrother, J. T., & Webster, E. K. (2024). Asociaciones entre competencia motriz, actividad física, competencia motriz percibida y condición aeróbica en jóvenes de 10 a 15 años. *Children*, 11(2), 260. <https://doi.org/10.3390/children11020260>
- Demiral, Ş., y Nazıroğlu, M. (2024). Examen de los métodos de enseñanza y percepciones sobre dichos métodos en entrenadores experimentados y docentes de educación física (2023). *Frontiers in Sports and Active Living*, 6, 1383361. <https://doi.org/10.3389/fspor.2024.1383361>
- Díaz, R., Yanes, Y., y López, A. (2024). Estrategia didáctica para mejoramiento del desarrollo de clases de educación física en el grado 6° de la Normal Superior de Montería. *GADE: Revista Científica*, 4(3), 84–102. <https://revista.redgade.com/index.php/Gade/article/view/454>
- Dirección Regional de Educación Ayacucho. (2021). Orientaciones para la planificación curricular 2021: Área Educación Física [PDF]. <https://dreayacucho.gob.pe/storage/pages/12/files/9Vex6r2FeHz1oN5aqvfmSv1olfleSE-metacjhNR2ZHSnN6bENkb1p1cDloV3BMTkNhaEU2N2pxU0pid2F1Z21BTS5wZGY%3D-.pdf>

- Elvira, R. (2024). *Acciones didácticas para los receptores en el béisbol categoría sub-15 años*. *Revista Académica Internacional de Educación Física*, 4(6), 16–27.
<https://revista-acief.com/index.php/articulos/article/download/192/105>
- Fernández, M., & Espada, M. (2021). Conocimiento, educación y uso de los estilos de enseñanza en educación física. *International Journal of Instruction*, 14(1), 379–394.
<https://doi.org/10.29333/iji.2021.14122a>
- Fletcher, T., y Ní, D. (2022). Principios pedagógicos que apoyan la priorización de experiencias significativas en educación física: consideraciones conceptuales y prácticas. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 27(5), 455–466.
<https://doi.org/10.1080/17408989.2021.1884672>
- Gao, Z., Wen, X., Fu, Y., Lee, J. E., & Zeng, N. (2021). Motor Skill Competence Matters in Promoting Physical Activity and Health. *BioMed Research International*, 2021, 9786368. <https://doi.org/10.1155/2021/9786368>
- Garbeloto, F., Pereira, S., Guimarães, E., Maia, J., y Tani, G. (2025). Habilidades motrices fundamentales y habilidades deportivas: comprobación de un modelo de rutas. *Sports*, 13(7), 211. <https://www.mdpi.com/1660-4601/20/4/3278>
- Girona, C., López, I., García, O., y Baena, S. (2025). Dimensiones del significado en educación física: voces de docentes con experiencia. *Education Sciences*, 15(9), 1166.
<https://doi.org/10.3390/educsci15091166>
- Gonzáles, R. (2020). Propuesta de estrategias lúdicas para mejorar el nivel de aprendizaje de las disciplinas deportivas en los alumnos del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa “Santo Domingo” del distrito de La Capilla-provincia de

Cutervo [Tesis de maestría, Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo].
<https://hdl.handle.net/20.500.12893/6772>

González, J. (2023). *Evaluación formativa o tradicional en la sesión de educación física, una práctica educativa de contraste*. IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH, 14, e1816. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v14i0.1816

Goodway, J., Ozmun, J., y Gallahue, D. (2019). *Comprender el desarrollo motor: bebés, niños, adolescentes y adultos* (8.^a ed.). Jones & Bartlett Learning.
https://books.google.com/books/about/Understanding_Motor_Development_Infants.html?id=38SrDwAAQBAJ

INABIF. (2022). *Desarrollo psicomotor en la primera infancia: Guías y estrategias para el fortalecimiento de habilidades motrices básicas*. Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables de Perú. <https://www.inabif.gob.pe>

Langøy, A., Diseth, Å., Wold, B., y Haug, E. H. (2024). Apoyo a la autonomía, satisfacción de necesidades básicas e involucramiento en educación física en estudiantes noruegos de secundaria. *Frontiers in Psychology*, 15.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1505710>

Leisterer, S., y Paschold, E. (2022). El aumento de la percepción de enseñanza con apoyo a la autonomía en clases de educación física cambia la percepción emocional positiva del alumnado frente a una enseñanza controladora. *Frontiers in Psychology*, 13.
<https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2022.1015362/full>

León, Ó., Arija, A., Martínez, L., y Santos, M. (2020). *Las metodologías activas en Educación Física: Una aproximación al estado actual desde la percepción de los docentes en la*

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7446413.pdf>

Lorås, H. (2020). Efectos de la educación física en la competencia motriz en niños y adolescentes: revisión sistemática y metaanálisis. *Sports*, 8(6), 88.

<https://doi.org/10.3390/sports8060088>

Lorås, H. (2020). Efectos de la educación física en la competencia motriz en niños y adolescentes: revisión sistemática y metaanálisis. *Sports*, 8(6), 88.

<https://doi.org/10.3390/sports8060088>

Makaruk, H., Webster, E. K., Porter, J., Makaruk, B., Bodasińska, A., Zieliński, J., Tomaszewski, P., Nogal, M., Starzak, M., Śliwa, M., Banaś, M., Biegajło, M., Chaliburda, A., Suchecki, B., Molik, B., y Sadowski, J. (2025). Evaluación del dominio de habilidades motrices fundamentales en programas de educación física deportiva escolar: implicancias para el desarrollo del talento. *Frontiers in Sports and Active Living*, 7, 1632930. <https://doi.org/10.3389/fspor.2025.1632930>

Manchay Manchay, S. M., & Núñez Ochoa, J. Y. (2025). *Programa de educación física para aprender a jugar fútbol: pases con el pie, con estudiantes del 1° secundaria I.E. 20486 Dr. Luis Alberto Sánchez – Lacchán Alto* [Tesis]. Repositorio UNPRG.

<https://repositorio.unprg.edu.pe/handle/20.500.12893/15954>

Medina, M., Rojas, C., Bustamante, W., Loaiza Carrasco, R., Martel, C., y Castillo, R. Y. (2023). *Metodología de la investigación: Técnicas e instrumentos de investigación*.

Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú.

[https://editorial.inudi.edu.pe/index.php/editorialinudi/catalog/download/90/133/157?](https://editorial.inudi.edu.pe/index.php/editorialinudi/catalog/download/90/133/157?inline=1)

[inline=1](https://editorial.inudi.edu.pe/index.php/editorialinudi/catalog/download/90/133/157?inline=1)

Ministerio de Educación del Perú. (2021). Guía docente del VI ciclo (1.er y 2.º) para la Planificación Curricular de la Experiencia de Aprendizaje de Educación Física [PDF]. [https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/8814/Gu%C3%A](https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/8814/Gu%C3%A1%20docente%20del%20VI%20ciclo%20%281.er%20y%202.o%29%20para%20la%20Planificaci%C3%B3n%20Curricular%20de%20la%20Experiencia%20de%20Aprendizaje%20de%20Educaci%C3%B3n%20F%C3%ADsica.pdf?isAllowed=y&sequence=1)
[Da%20docente%20del%20VI%20ciclo%20%281.er%20y%202.o%29%20para%20l](https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/8814/Gu%C3%A1%20docente%20del%20VI%20ciclo%20%281.er%20y%202.o%29%20para%20la%20Planificaci%C3%B3n%20Curricular%20de%20la%20Experiencia%20de%20Aprendizaje%20de%20Educaci%C3%B3n%20F%C3%ADsica.pdf?isAllowed=y&sequence=1)
[a%20Planificaci%C3%B3n%20Curricular%20de%20la%20Experiencia%20de%20](https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/8814/Gu%C3%A1%20docente%20del%20VI%20ciclo%20%281.er%20y%202.o%29%20para%20la%20Planificaci%C3%B3n%20Curricular%20de%20la%20Experiencia%20de%20Aprendizaje%20de%20Educaci%C3%B3n%20F%C3%ADsica.pdf?isAllowed=y&sequence=1)
[Aprendizaje%20de%20Educaci%C3%B3n%20F%C3%ADsica.pdf?isAllowed=y&s](https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/8814/Gu%C3%A1%20docente%20del%20VI%20ciclo%20%281.er%20y%202.o%29%20para%20la%20Planificaci%C3%B3n%20Curricular%20de%20la%20Experiencia%20de%20Aprendizaje%20de%20Educaci%C3%B3n%20F%C3%ADsica.pdf?isAllowed=y&sequence=1)
[equence=1](https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/8814/Gu%C3%A1%20docente%20del%20VI%20ciclo%20%281.er%20y%202.o%29%20para%20la%20Planificaci%C3%B3n%20Curricular%20de%20la%20Experiencia%20de%20Aprendizaje%20de%20Educaci%C3%B3n%20F%C3%ADsica.pdf?isAllowed=y&sequence=1)

Naciones Unidas. (2024). *Educación y salud en la primera infancia: Informe global*.

Organización de las Naciones Unidas. [https://www.unesco.org/es/articles/informe-](https://www.unesco.org/es/articles/informe-mundial-sobre-atencion-y-educacion-de-la-primera-infancia-el-derecho-una-base-solida)
[mundial-sobre-atencion-y-educacion-de-la-primera-infancia-el-derecho-una-base-](https://www.unesco.org/es/articles/informe-mundial-sobre-atencion-y-educacion-de-la-primera-infancia-el-derecho-una-base-solida)
[solida](https://www.unesco.org/es/articles/informe-mundial-sobre-atencion-y-educacion-de-la-primera-infancia-el-derecho-una-base-solida)

O'Brien, W., Eksteen, P., Khodaverdi, Z., et al. (2023). Exploración de recomendaciones para el desarrollo de habilidades motrices fundamentales en la niñez y adolescencia: revisión narrativa. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 20(4), 3278. <https://www.mdpi.com/2227-9067/11/2/260>

OCDE. (2021). *Mejorando el bienestar infantil: Un enfoque integral en la educación temprana*. Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. [https://www.oecd.org/es/about/news/press-releases/2025/05/oecd-calls-for-an-](https://www.oecd.org/es/about/news/press-releases/2025/05/oecd-calls-for-an-ambitious-approach-to-protect-and-empower-children-online.html)
[ambitious-approach-to-protect-and-empower-children-online.html](https://www.oecd.org/es/about/news/press-releases/2025/05/oecd-calls-for-an-ambitious-approach-to-protect-and-empower-children-online.html)

Organización Mundial de la Salud (OMS). (2023). *Guía para la promoción del desarrollo motor en la primera infancia*. Ginebra: OMS. https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/78590/9789243504063_spa.pdf

- Ortega, N., Menescardi, C., Cárcamo, J., y Estevan, I. (2024). ¿La percepción de competencia y alfabetización motriz median la relación entre la competencia motriz y la práctica de actividad física? *Revista de Psicodidáctica*. <https://doi.org/10.1016/j.psicod.2024.02.001>
- Ossandón, E., Ramírez, D., Torres, B., Santander, I., Uribe, N., y Mujica, F. (2021). *Estilos de enseñanza en Educación Física escolar en el contexto de pandemia*. *Revista Académica Internacional de Educación Física*, 1(4), 46–57. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8697672.pdf>
- Pehoiu, C. (2025). El papel educativo del atletismo en la educación física: Efectos sobre el desarrollo físico y motor de estudiantes de secundaria baja (Parte II). *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*, 17(3), 267–294. <https://doi.org/10.18662/rrem/17.3/1022>
- Piotrowski, T., Popowczak, M., Kuźbik, P., Król-Zielińska, M., Kostrzewa, M., Cieśla, E., Groffik, D., y Górka, J. (2025). Las habilidades fundamentales de movimiento/motrices como componente importante de la alfabetización física y puente hacia la actividad física: Una revisión de alcance. *Children*, 12(10), 1406. <https://doi.org/10.3390/children12101406>
- Quintilio, N., y Ferraz, O. (2018). Aprendizaje significativo y enseñanza de conceptos en educación física escolar: estudio de caso con los Juegos Olímpicos. *Brazilian Journal of Physical Education and Sport*, 32(2), 219–232. <https://doi.org/10.11606/1807-5509201800020219>

- Reeve, J., y Cheon, S. (2021). Enseñanza con apoyo a la autonomía: su maleabilidad, beneficios y potencial para mejorar la práctica educativa. *Educational Psychologist*, 56(1), 54–77. <https://doi.org/10.1080/00461520.2020.1862657>
- Ryan, R., y Deci, E. (2022). Teoría de la autodeterminación. En *Encyclopedia of Quality of Life and Well-Being Research*. Springer. https://selfdeterminationtheory.org/wp-content/uploads/2023/01/2022_RyanDeci_SDT_Encyclopedia.pdf
- Sánchez, D., de la Cruz Hernández, R., López Hernández, L. del C., & Roman-Acosta, D. (2023). Fundamentals and applications of research methodology: Approaches, phases and scientific validity. *Seminars in Medical Writing and Education*, 2, 158. <https://mw.ageditor.ar/index.php/mw/article/view/158>
- Saraiva, F., Paschoal Soares, D., Willig, R. M., Reyes, A. C., & Silva, A. F. (2024). Dominio del movimiento: investigación transversal sobre competencia motriz en niños y adolescentes que practican deportes. *PLOS ONE*, 19(5), e0304524. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0304524>
- Saraiva, F., Paschoal, D., Willig, R., Reyes, A., y Silva, A. (2024). Dominio del movimiento: investigación transversal sobre competencia motriz en niños y adolescentes que practican deportes. *PLOS ONE*, 19(5), e0304524. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0304524>
- Sørensen, A., & Lagestad, P. (2024). Reflexiones de estudiantes de educación física sobre los resultados de aprendizaje de distintos métodos de enseñanza: estudio de métodos mixtos. *Frontiers in Education*, 9, 1365916. <https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1365916>

- Sucasaire, J. (2021). *Estadística descriptiva para trabajos de investigación: Presentación e interpretación de los resultados*.
<https://repositorio.ulcb.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14546/1282/Estadistica%20Descriptiva%20Digital.pdf?sequence=5&isAllowed=y>
- Taber, K. (2024). Constructivismo educativo. *Encyclopedia*, 4(4), 1534–1552.
<https://doi.org/10.3390/encyclopedia4040100>
- UGEL 02. (2020). *Orientaciones pedagógicas para el docente del área de Educación Física de los niveles de primaria y secundaria (en el marco de la RVM N.º 093-2020-MINEDU)*. <https://www.ugel02.gob.pe/file/20599/download?token=9Qfzby29>
- UNESCO. (2021). *Educación física de calidad: Un pilar para el desarrollo sostenible*. París: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
<https://www.unesco.org/es/quality-physical-education>
- UNESCO. (2023). *Educación física y juegos activos para el desarrollo infantil integral*. París: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
<https://www.unesco.org/es/sport-and-anti-doping/sports-values-education>
- Unicef. (2023). *El derecho al juego activo y el desarrollo integral de los niños*. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. <https://www.unicef.org>
- Valle, V. M., Mendoza, M., y Villa, E. (2025). La alfabetización física como modelo pedagógico en educación física. *Children*, 12(8), 1008.
<https://doi.org/10.3390/children12081008>
- Valle, V., Mendoza, M., y Villa, E. (2025). Alfabetización física como modelo pedagógico en educación física. *Children*, 12(8), 1008. <https://doi.org/10.3390/children12081008>

- Vasconcellos, D., Parker, P., Hilland, T., Cinelli, R., Owen, K., Kapsal, N., Lee, J., Antczak, D., Ntoumanis, N., Ryan, R., y Lonsdale, C. (2020). Teoría de la autodeterminación aplicada a la educación física: revisión sistemática y metaanálisis. *Journal of Educational Psychology*.
https://www.researchgate.net/publication/336630979_SelfDetermination_theory_applied_to_physical_education_A_systematic_review_and_meta-analysis
- White, R. L., Bennie, A., Vasconcellos, D., Cinelli, R., Hilland, T., Owen, K. B., & Lonsdale, C. (2021). Teoría de la autodeterminación en educación física: revisión sistemática de estudios cualitativos. *Teaching and Teacher Education*, 99, 103247.
<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0742051X20314384>
- Yao, G., Zhang, J., Soh, K. G., Bai, X., Xiao, W., Anuar, M. A. M., et al. (2025). Implementación efectiva del Modelo de Educación Deportiva en educación física: Un metaanálisis de las características de los participantes y de la intervención. *PLOS One*, 20(10), e0331228. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0331228>
- Zhang, J. (2022). Influencia de Piaget en el campo de las ciencias del aprendizaje. *Higher Education Studies*, 12(3), 162–168. <https://doi.org/10.5539/hes.v12n3p162>
- Zhang, J., Soh, K. G., Bai, X., Anuar, M. A. M., & Xiao, W. (2024). Optimización de resultados de aprendizaje en educación física: revisión sistemática integral de modelos pedagógicos híbridos integrados con el Modelo de Educación Deportiva. *PLOS ONE*, 19(11), e0311957. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0311957>

ANEXO



“UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO”

ANEXO 2: Instrumento de validación de guía de observación

Validación de contenido de la guía de observación para evaluar las habilidades motrices específicas en estudiantes de primero de secundaria

INSTRUCCIÓN: A continuación, se le hace llegar el instrumento de recolección de datos que permitirá recoger la información en la presente investigación: **Estrategias didácticas en Educación Física para afianzar las habilidades motrices específicas en estudiantes de primero de secundaria de la IE “JCM”- Cutervo**

Por lo que se le solicita que tenga a bien evaluar el instrumento, haciendo, de ser caso, las sugerencias para realizar las correcciones pertinentes. Los criterios de validación de contenido son:

Criterios	Detalle	Calificación
Suficiencia	El ítem pertenece a la dimensión y basta para obtener la medición de esta	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Claridad	El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Coherencia	El ítem tiene relación lógica con el indicador que está midiendo	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Relevancia	El ítem es esencial o importante, es decir, debe ser incluido	1: de acuerdo 0: en desacuerdo

Nota. Criterios adaptados de la propuesta de Escobar y Cuervo (2008).



“UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO”



MATRIZ DE VALIDACIÓN DE CONTENIDO DE LA GUIA DE OBSERVACIÓN PARA EVALUAR LAS HABILIDADES MOTRICES ESPECIFICAS EN ESTUDIANTES DE PRIMERO DE SECUNDARIA

Variable	Indicadores	Ítems	Suficiencia	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observación
Habilidades motrices específicas	Control postural y estabilidad	Mantiene equilibrio en apoyo unipodal durante 5 s sin perder la postura.	1	1	1	1	APTO
		Realiza cambios de postura (sentado-de pie-agachado) con control y sin caídas.	1	1	1	1	APTO
		Aterrizaje de un salto con flexión de rodillas y tronco estable.	1	1	1	1	APTO
		Sostiene la alineación corporal al correr y frenar (no se desequilibra).	1	1	1	1	APTO
		Recupera el equilibrio tras contacto leve sin caer.	1	1	1	1	APTO
	Habilidades locomotoras específicas	Corre 15 m con ritmo constante y coordinación de brazos y piernas.	1	1	1	1	APTO
		Frena y cambia de dirección (zigzag) sin perder el control.	1	1	1	1	APTO
		Salta un obstáculo bajo con impulso y caída controlada.	1	1	1	1	APTO
		Realiza desplazamientos laterales manteniendo el tronco orientado al frente.	1	1	1	1	APTO
		Integra pasos y giros en una secuencia corta sin detenerse.	1	1	1	1	APTO



“UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO”



	Control y manipulación de objetos/implementos:	Lanza un balón a un objetivo con dirección y fuerza adecuadas.	1	1	1	1	APTO
		Recibe un balón amortiguando y controlando el contacto.	1	1	1	1	APTO
		Bota el balón con una mano manteniendo control continuo.	1	1	1	1	APTO
		Golpea un móvil con implemento manteniendo control básico.	1	1	1	1	APTO
		Pasa el balón a un compañero con precisión a 3-5 m.	1	1	1	1	APTO
	Ajuste espacio-temporal y coordinación en situación	Se ubica correctamente en el espacio (marca/zona) según consigna.	1	1	1	1	APTO
		Sincroniza su movimiento con una señal (silbato/palma) al iniciar o detenerse.	1	1	1	1	APTO
		Coordina acciones con un compañero (pase y desmarque) en tarea simple.	1	1	1	1	APTO
		Ajusta la velocidad para llegar a tiempo a un punto o recibir un pase.	1	1	1	1	APTO
		Resuelve una secuencia motriz (3 acciones) adaptándose a un estímulo.	1	1	1	1	APTO

Guía de observación para evaluar el principio de habilidades motrices específicas

Nº	ÍTEMS/DIMENSIONES	INICIO	PROCESO	LOGRADO
DIMENSIÓN: Control postural y estabilidad				
1	Mantiene equilibrio en apoyo unipodal durante 5 s sin perder la postura.			
2	Realiza cambios de postura (sentado-de pie-agachado) con control y sin caídas.			
3	Aterrizaje de un salto con flexión de rodillas y tronco estable.			
4	Sostiene la alineación corporal al correr y frenar (no se desequilibra).			
5	Recupera el equilibrio tras contacto leve sin caer.			
DIMENSIÓN: Habilidades locomotoras específicas				
1	Corre 15 m con ritmo constante y coordinación de brazos y piernas.			
2	Frena y cambia de dirección (zigzag) sin perder el control.			
3	Salta un obstáculo bajo con impulso y caída controlada.			
4	Realiza desplazamientos laterales manteniendo el tronco orientado al frente.			
5	Integra pasos y giros en una secuencia corta sin detenerse.			
DIMENSIÓN: Control y manipulación de objetos/implementos				
1	Lanza un balón a un objetivo con dirección y fuerza adecuadas.			
2	Recibe un balón amortiguando y controlando el contacto.			
3	Bota el balón con una mano manteniendo control continuo.			
4	Golpea un móvil con implemento manteniendo control básico.			
5	Pasa el balón a un compañero con precisión a 3-5 m.			



“UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO”

	Ajuste espacio-temporal y coordinación en situación			
1	Se ubica correctamente en el espacio (marca/zona) según consigna.			
2	Sincroniza su movimiento con una señal (silbato/palma) al iniciar o detenerse.			
3	Coordina acciones con un compañero (pase y desmarque) en tarea simple.			
4	Ajusta la velocidad para llegar a tiempo a un punto o recibir un pase.			
5	Resuelve una secuencia motriz (3 acciones) adaptándose a un estímulo.			
TOTAL				



“UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO”

FICHA DE VALIDACIÓN DE JUICIO DE EXPERTO

Nombre del instrumento	Guía de observación para evaluar las habilidades motrices específicas en estudiantes de primero de secundaria
Objetivo del instrumento	Evaluar las habilidades motrices específicas en estudiantes de primero de secundaria
Nombres y apellidos del experto	Polo Escobar Benjamín Roldan
Documento de identidad	08895412
Años de experiencia en el área	10 años
Máximo Grado Académico	Estadístico Dr. En Gestión Publica Y Gobernabilidad
Nacionalidad	Peruano
Institución	UNTRM
Cargo	DOCENTE
Número telefónico	955834410
Firma	
Fecha	12/03/2026

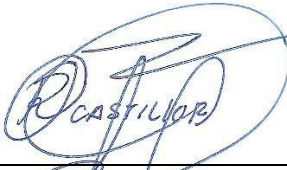
FICHA DE VALIDACIÓN DE JUICIO DE EXPERTO

Nombre del instrumento	Guía de observación para evaluar las habilidades motrices específicas en estudiantes de primero de secundaria
Objetivo del instrumento	Evaluar las habilidades motrices específicas en estudiantes de primero de secundaria
Nombres y apellidos del experto	Jorge Luis Meoño Ballena
Documento de identidad	16403588
Años de experiencia en el área	9 años
Máximo Grado Académico	Dr. Gestión y docencia universitaria
Nacionalidad	Peruano
Institución	IEI N° 10277-PIURA
Cargo	Docente y director
Firma	
Fecha	12/03/2026



“UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO”

FICHA DE VALIDACIÓN DE JUICIO DE EXPERTO

Nombre del instrumento	Guía de observación para evaluar las habilidades motrices específicas en estudiantes de primero de secundaria
Objetivo del instrumento	Evaluar las habilidades motrices específicas en estudiantes de primero de secundaria
Nombres y apellidos del experto	Richard Eduardo Castillo Rivera
Documento de identidad	16403588
Años de experiencia en el área	9 años
Máximo Grado Académico	Dr. Gestión y docencia universitaria
Nacionalidad	Peruano
Institución	IEI N° 10289- Talara
Cargo	Docente y director
Firma	
Fecha	12/03/2026



“UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO”

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN

SOLICITO: AUTORIZACIÓN PARA APLICAR
INSTRUMENTOS Y EJECUTAR TRABAJO DE
INVESTIGACIÓN

SEÑOR(A) DIRECTOR(A) DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA JCM – CUTERVO
Presente.-

Yo, **Darwin Reyes Tineo**, identificado con DNI N.º72482255, bachiller de la Escuela Profesional de Educación de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, ante usted me presento respetuosamente y expongo:

Que, como parte de los requisitos para obtener el Título Profesional de Licenciado en Educación, especialidad de Educación Física, me encuentro desarrollando la tesis titulada **“Estrategias didácticas en Educación Física para afianzar las habilidades motrices específicas en estudiantes de primero de secundaria de la I. E. JCM, Cutervo”**, bajo la asesoría de la Dra. Julia Mirtha del Pilar Liza Gonzales.

En ese sentido, solicito a su despacho autorizar la aplicación de los instrumentos de recolección de datos y la ejecución de las actividades previstas en el referido trabajo de investigación, con la participación de los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la institución educativa que usted dirige.

La aplicación se realizará en fechas y horarios previamente coordinados con la Dirección y con el docente responsable del área de Educación Física, sin interferir con las actividades académicas. La información será utilizada exclusivamente con fines académicos, respetando la confidencialidad de los datos, la identidad de los participantes y los consentimientos que correspondan.

Por lo expuesto, solicito a usted acceder a mi petición y brindar las facilidades necesarias para el desarrollo de la investigación, cuyos resultados podrán contribuir al fortalecimiento de las estrategias didácticas y de las habilidades motrices específicas de los estudiantes.

POR TANTO:

A usted, señor director, solicito atender favorablemente la presente petición por ser de justicia y de interés académico.

Cutervo, 12 de Enero del 2026.


Bach. Darwin Reyes Tineo
DNI N.º

Investigador
reydarwin97@gmail.com/ 969953927


Dra. Julia Mirtha Del Pilar Liza Gonzales
DNI 16620328
ASESORA



Lic. Fernando Rojas Silva
DIRECTOR