



El Deporte Educativo Alternativo para Favorecer la Habilidad Motora

Autor: Mtro. Esteban Mejía Fernández
Coordinación de Área de Educación Física F039
CCT: 15AOS2121A
La Paz
26 de enero del 2023



Resumen

El propósito de este trabajo es discutir el concepto de deportes alternativos en el campo de la educación. A través de este trabajo nos acercamos al concepto de deportes alternativos, tan ampliamente utilizado y a la vez tan poco conocido. Nos presentamos, tocándolo desde diferentes perspectivas, tratando de obtener una imagen global del pasado, presente y futuro de los deportes alternativos en las clases de educación física. Además, se analiza la relación entre el currículo y el mencionado concepto para ver si su uso corresponde con el logro de las metas planteadas en el marco educativo. Al mismo tiempo, se hace una propuesta sobre los objetivos que debe cumplir el deporte alternativo para su funcionamiento efectivo. En definitiva, se reconoce que el uso de juegos y deportes alternativos en la enseñanza puede ofrecer muchas ventajas, porque además de los objetivos del currículo, es novedoso y motivador para todos los alumnos.

Palabras claves: investigación pedagógica, estrategias educativas, experimento educacional, deporte alternativo

Abstract

The purpose of this work is to discuss the concept of alternative sports in the field of education. Through this work we approach the concept of alternative sports, so widely used and at the same time so little known. We introduce ourselves, touching it from different perspectives, trying to get a global image of the past, present and future of alternative sports in physical education classes. In addition, the relationship between the curriculum and the aforementioned concept is analyzed to see if its use corresponds to the achievement of the goals set out in the educational framework. At the same time, a proposal is made on the objectives that the alternative sport must meet for its effective functioning. In short, it is recognized that the use of alternative games and sports in teaching can offer many advantages, because in addition to the objectives of the curriculum, it is innovative and motivating for all students. an aspect that requires their continuous participation in physical education classes.

Keywords: educational research, educational strategies, educational experiment, alternative sport

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	4
CAPÍTULO 1	6
1.1 SELECCIÓN DEL TEMA Y UBICACIÓN EN EL CAMPO TEMÁTICO.	6
1.2 OBJETIVOS	10
1.3 PREGUNTAS QUE SE PRETENDEN RESPONDER	10
CAPÍTULO 2	12
2.1 LAS HABILIDADES MOTORAS	12
2.2 EL DEPORTE EN LOS ALUMNOS	14
2.3 EL DEPORTE EDUCATIVO	17
CAPÍTULO 3	23
3.1 LA DESCRIPCIÓN DE LA PROPUESTA.	23
3.2 DESCRIPCIÓN DE LAS FICHAS	29
3.3 EL GRUPO DE ESTUDIO	34
3.4 LOS CASOS SELECCIONADOS	36
3.4.1 El caso de Julio Cesar.	37
3.4.2 El caso de Andrea Stephania.	45
3.4.3 El caso de Uriel Iván.	52
3.4.4 El caso de Sonia	59
3.4.5 El caso de Karen Fabiola.	65
CONCLUSIONES	71
REFERENCIAS	80

INTRODUCCIÓN

El deporte es un contenido protagónico de la educación física, por lo que resulta fundamental abordarlo, no obstante, para hacerlo se requiere precisar los propósitos que persigue en el ámbito de la educación y diferenciarlos de los que busca el deporte estándar, que tradicionalmente, ocupa un lugar dentro de las prácticas educativas actuales. En este sentido, es necesario establecer diferencias en las formas de enseñanza y las finalidades en las que cada uno se asume, es decir, distinguir entre el deporte orientado al rendimiento, donde la principal meta es el éxito y el triunfo, y el que tiene un enfoque eminentemente pedagógico por estar apegado a los propósitos de la escuela.

El deporte educativo toma en cuenta al alumno y no solo su rendimiento físico, dado que el alumno juega un papel central en los procesos de enseñanza-aprendizaje por sus posibilidades de participación activa en las situaciones educativas, así, más que insistir en aquellas formas de enseñanza del deporte en la escuela, en las que se ha privilegiado la implementación del conocimiento en términos de gestos técnicos, se debe revisar cómo el alumno, al desempeñar un rol activo, toma decisiones, interpreta información y lleva a cabo acciones concretas con estos referentes en las situaciones que se le presentan.

El deporte educativo alternativo, se plantea en este trabajo con la finalidad de analizar la pertinencia que tiene el deporte educativo alternativo como base para el desarrollo de la habilidad motora en los alumnos.

La aplicación del deporte educativo alternativo en el proceso del desarrollo corporal, es un recurso que se ofrece como herramienta estratégica que facilite al alumno la mejora de su habilidad motora, además de ofrecerle una opción de práctica deportiva distinta a los deportes educativos establecidos, que por cuestiones socioculturales no pueden ser practicados en cualquier lugar.

El presente documento está organizado en 3 capítulos y un apartado de conclusiones.

El primer capítulo contiene la selección del tema y su ubicación en el campo temático, una descripción del contexto socioeconómico donde se encuentra ubicado el plantel donde se realizó el estudio, los propósitos que pretendieron alcanzar y una serie de preguntas que fueron el referente que permitió orientar el trabajo hacia el alcance de los propósitos propuestos.

El segundo capítulo muestra el marco teórico utilizado en este estudio, obteniendo con esto una base teórica, necesaria para una mejor comprensión de la propuesta que plantea este trabajo.

El tercer capítulo se describe la propuesta utilizada acerca del deporte educativo alternativo, así como de las fichas elaboradas para el alcance de los propósitos, también contiene una descripción del grupo al cual se le realizó el estudio y los casos seleccionados con este fin.

Por último, se presenta el apartado de conclusiones en donde se plasman los resultados del estudio realizado a los alumnos y se reitera la importancia del deporte educativo alternativo como recurso para favorecer la habilidad motora.

CAPÍTULO 1

1.1 SELECCIÓN DEL TEMA Y UBICACIÓN EN EL CAMPO TEMÁTICO.

En la educación pública en México, asociada a la construcción de nuestro país y a la consolidación del estado moderno, sobresalen múltiples esfuerzos por atender las demandas sociales de la población y uno de los factores primordiales es la preparación del hombre con base en el conocimiento de nuestra realidad social y económica, esto implica que nuestro sistema educativo responda con oportunidad y eficacia a la transformación de las estructuras nacionales y tenga en cuenta las necesidades sociales derivadas de la evolución científica y del progreso técnico, a fin de que la nuevas generaciones sean capaces de permanente actitud creadora.

La educación básica en México actualmente considera tareas trascendentes para lograr sus propósitos, su carácter de institución popular le concede el campo de acción más amplio en la tarea de instrucción, y la sitúa de manera propia para realizarlo debido a que en ella concurre la niñez y adolescencia, cuya plasticidad vital en todos los órdenes le permite una mayor receptividad para la adquisición de hábitos, destrezas y actitudes, valiosas e indispensables en toda personalidad bien cimentada.

En este sentido el proceso de formación de profesores de educación física ha incorporado los valores y principios de la política educativa del Estado Mexicano, así como distintos enfoques y propuestas surgidas en el campo del conocimiento, desde la concepción tradicional, higiénico militar, de la gimnasia, basada en ejercicios estereotipados y de repetición mecánica, vigentes a principios del siglo XX, hasta los conceptos actuales sustentados en la educación motriz, el deporte escolar, el uso del tiempo libre, la educación para la salud y la expresión corporal, entre otros.

Ser profesor de educación física en una escuela de educación básica implica realizar con los alumnos una serie de actividades específicas relacionadas con el movimiento corporal, que en muchos planteles se consideran como marginales en comparación con los aspectos académicos del resto del currículum¹.

En la sesión de educación física se identifican diversos estilos de enseñanza, el profesor utiliza en su labor materiales de apoyo, equipo o reglamentos deportivos, así como rutinas que deben ser analizadas y adaptadas a las posibilidades y capacidades físicas de los alumnos, de ahí que para desarrollar adecuadamente el trabajo docente se deben considerar los elementos del contexto que pueden afectar el proceso de enseñanza-aprendizaje, los cuales pueden ser agentes cuya influencia sea circunstancial, área geográfica, tipo de población, recursos materiales e instalaciones y otros al grado de influencias que tienen elementos como son la escuela, las clases, actividades extraescolares, el profesor, la familia, los amigos, etc. También se considera un factor intermedio como son los medios de comunicación, lo cierto es que se requiere, comprender y explicar el contexto del trabajo docente para tratar de incidir en mejorarlo, para Rockwell (1987) cualquier propuesta para mejorar la calidad de la educación tiene que pasar por el matiz de las condiciones reales del trabajo docente.

En este sentido se hace importante estructurar un proceso de evaluación que como define Saúl (2004, como se citó en Capetelli, 2004) sea como una constante en nuestra vida. En las interacciones cotidianas, en casa, en nuestra trayectoria profesional o en nuestras actividades de ocio, la evaluación siempre se hace presente e incluye un juicio de valor sobre nosotros mismos, sobre lo que estamos haciendo y también sobre el resultado de nuestro trabajo.

La evaluación diagnóstica que permitió entender las condiciones pedagógicas en las que se encuentra la escuela analizada consistió primeramente

¹ Esta consideración, que margina la tarea del educador físico del resto de las actividades curriculares, esto no significa que siempre ocurra así.

en asistir al taller Intensivo de Capacitación Continua para Docentes ciclo escolar 2021-2022 en donde se pudo analizar a la adolescencia como la aproximación al mundo de los adultos, y en donde en ella aparecen nuevas formas de ocupar el tiempo libre que antes les estaban vedadas o no afectaban a sus intereses. Posteriormente en realizar un estudio sociográfico respecto a diversos componentes que caracterizan a la escuela analizada, el cual consistió en la aplicación de encuestas realizadas a la comunidad que rodea el plantel. También en realizar un breve estudio sociográfico para analizar los servicios básicos con los que cuenta la escuela, así como las condiciones socioeconómicas de los estudiantes, para entender que situarse en un contexto urbano lleva consigo la posibilidad de que al alumno le pueda traer amplios beneficios para el proceso de aprendizaje², ya que los horizontes de comunicación son extensos, la información que adquiere el alumno puede provenir de un sin número de fuentes que complementen lo obtenido en el aula, además de que reduce las preocupaciones por la situación socioeconómica que se sufren en otros, y por último en analizar una valorización diagnóstica por parte de la asignatura de Educación Física a los terceros años dentro de los temas de coordinación y flexibilidad.

Los resultados obtenidos en esta evaluación diagnóstica permitieron concluir que las condiciones físicas y materiales de la escuela son aceptables para el buen desarrollo de la clase de educación física. Aunado a esto y como ya se mencionó, el contexto socioeconómico donde se ubica la escuela es completamente urbano, por lo que cuenta con los servicios básicos necesarios para que la escuela secundaria funcione adecuadamente, así mismo la mayoría de los estudiantes viven en vecindad con la escuela, lo que significa que también cuentan con los servicios básicos necesarios, situación que debe resultar favorable en el desarrollo de todas sus competencias intelectuales y físicas.

² Sabemos que este postulado no debe de considerarse completamente verdadero, la posibilidad de un desarrollo completamente urbano no garantiza el aprendizaje favorable en los individuos, incluso se sabe de casos inversos al contexto urbano, pero con resultados favorables ver en La calidad en la educación primaria de Sylvia Shmelkes, donde se expone el caso de una media académica favorable en una escuela primaria enclavada en un contexto socioeconómico marginado rural...

Junto con lo anterior, la observación durante este proceso de recopilación de información me permitió concluir que la oferta de actividades físicas y deportivas deja de responder a los intereses del alumnado y el desarrollo de su habilidad motora se trunca, al principio la práctica de actividades como las ya mencionadas es vista como un juego, después es bastante habitual que los alumnos quieran ganar o se propongan metas poco realistas, si esto es así, cuando perciben que difícilmente conseguirán las metas que se proponen, la actividad deja de tener sentido y empiezan a emplear su tiempo libre en otras cosas. Enseñarles a los alumnos que practicar actividades físicas y deportivas (no de alto rendimiento) es ante todo una forma excelente de ocupar el tiempo libre, disfrutar, encontrarse bien, hacer nuevas amistades, y mejorar la salud, lo cual debe ser uno de los propósitos primordiales en el desarrollo del trabajo docente, es decir, enseñarles que ser personas activas es muy importante.

Los resultados obtenidos en la evaluación diagnóstica, permitieron detectar que la problemática principal que se presenta está relacionada con el bajo desarrollo de la habilidad motora en los alumnos, por lo que el tema de estudio que se desarrollará en el ciclo escolar 2021-2022 será retomar el deporte educativo alternativo como recurso que favorezca el desarrollo de la habilidad motora en los alumnos. El tema de estudio seleccionado, está ubicado en el campo temático, El desarrollo de la competencia motriz de los niños y adolescentes, ya que el estudio se realizará para conocer el proceso de desarrollo de los movimientos a través de la mejora de la habilidad motora en el alumnado, utilizando como recurso de enseñanza el deporte educativo alternativo durante las sesiones de Educación Física. Las situaciones relevantes relacionadas con el tema de estudio serán las motivaciones de los alumnos para la realización de actividades motrices y la exploración de las formas en que los alumnos resuelven sus problemas.

Para abordar el tema de estudio y contar con los elementos necesarios para realizar una descripción analítica y sistemática de este trabajo se utilizará el análisis de casos comunes en la práctica escolar ya que este resulta adecuado para

describir con mayor precisión los casos elegidos, lo cual implica un proceso de indagación sobre los antecedentes de los alumnos elegidos como casos a través del seguimiento de su trayectoria escolar, así como de sus condiciones familiares y socioeconómicas.

1.2 OBJETIVOS

Para analizar y reflexionar sistemáticamente sobre el tema de estudio elegido se pretende alcanzar los siguientes objetivos:

- 1) Analizar la pertinencia que tiene el deporte educativo alternativo como base para el desarrollo de la habilidad motora en los alumnos.
- 2) Analizar las condiciones necesarias para propiciar la solución de problemas relacionados con alguna tarea motora al utilizar el deporte educativo alternativo como recurso.
- 3) Observar y analizar la motivación de los alumnos hacia la práctica del deporte educativo alternativo dentro y fuera del plantel educativo.
- 4) Reconocer y valorar el trabajo en equipo de los alumnos, a partir de la práctica de deportes educativos alternativos, para crear actitudes de respeto y cooperación.

1.3 PREGUNTAS QUE SE PRETENDEN RESPONDER

Las siguientes preguntas fueron el referente que permitió orientar el trabajo hacia el alcance de los propósitos propuestos, para ello se designan las siguientes cuestiones:

- a) ¿Qué problemas presentan los alumnos en sus movimientos?
- b) ¿Por qué se les dificulta a los alumnos el control de su cuerpo?
- c) ¿Cuál es la actitud del alumnado cuando la propuesta de trabajo es en equipo?

- d) ¿Cómo resuelve el alumno los problemas planteados durante una tarea motriz?
- e) ¿Cómo han desarrollado su habilidad motora los alumnos?
- f) ¿Cuál es la disponibilidad del alumnado al practicar un deporte educativo alternativo?
- g) ¿Puede el deporte educativo alternativo desarrollar la habilidad motora en los alumnos?
- h) ¿Qué posibilidad tiene el alumno para practicar un deporte educativo alternativo fuera del plantel educativo?
- i) ¿Podemos considerar a la transposición didáctica como proceso de situaciones que se hacen necesarios por las exigencias del funcionamiento del deporte educativo alternativo?
- j) ¿Los deportes educativos alternativos como el Capoeira, el Balonmano y el Hockey cubren las necesidades y los intereses del alumno?

CAPÍTULO 2

2.1 LAS HABILIDADES MOTORAS

La noción de dificultad de la tarea motriz no existe de manera absoluta, al contrario, aparece como algo relativo con respecto al nivel de habilidad de los alumnos. No obstante, para una misma tarea, el grado de dificultad varía en función del grado de habilidad del alumno.

Para Famose (1992) el nivel de habilidad se concibe como el producto de la interacción de dos factores generales, el potencial o componentes hereditarios de orden morfológico, orgánico y psicológico (por ejemplo, las aptitudes), y el aprendizaje a las condiciones y a los niveles de práctica, al entrenamiento específico, etcétera. Estos dos elementos generales representan los recursos puestos a disposición del individuo en su intento de encontrarse con las exigencias de la tarea.

Para Famose (1992) la habilidad motora es la capacidad adquirida por medio de un aprendizaje con la finalidad de alcanzar resultados fijados previamente con un máximo de éxito y a menudo un mínimo de tiempo, de energía o de los dos, esta definición subraya claramente el carácter aprendido de la habilidad motora, producto de un aprendizaje motor, hay que precisar otras características de la habilidad motora:

1. La habilidad motora se define con respecto a un propósito a alcanzar. No se define, como ocurre a menudo en el campo de la educación física deportiva con respecto a una configuración de movimiento a realizar.
2. La habilidad motora se organiza jerárquicamente. El propósito principal puede fragmentarse en subpropósitos.
3. La habilidad motora es eficiente.

4. La habilidad motora es adaptativa, los movimientos están regulados a la vez por el alumno y por el entorno.
5. La habilidad motora es coordinada.

La variabilidad del movimiento no refleja entonces cambios de ejecución efectuados al azar, sino a un control del mando central que intenta optimizar estos efectos. Estas adaptaciones reflejan la diversidad de las estrategias de acciones disponibles de los sistemas de control motor.

Famose a fin de interpretar la dimensionalidad gradual, en función de la práctica, de la cantidad de imperfecciones de un movimiento dirigido hacia un propósito, avanzó la idea de que un programa nuevo debe necesariamente elaborarse cada vez que hay un intento de dar respuesta adecuada al problema motor. Un sujeto, cuando se confronta a una nueva tarea, debe primero generar una solución aproximada al problema que hay que resolver y después modificar esta solución de manera activa, evitando así la estabilización de la programación inicial errónea, en otros términos, normalmente hay distintos métodos o estrategias para obtener resultados adecuados. Algunas estrategias son más eficaces que otras, y lo que se llama habilidad parece reducirse a la lección de la estrategia más eficaz. Entre todas existe una gama de estrategias disponibles, Famose reconoce dos etapas en este proceso, las dos son criterios de habilidad, en primer lugar, el reconocimiento durante la confrontación con una nueva tarea que existe y una estrategia posible para abordarlo, en segundo lugar, el perfeccionamiento de la estrategia utilizada cuando la misma tarea se presenta más tarde.

Para asegurar el equilibrio y el desarrollo adecuado del alumno, es necesario brindarle una formación corporal de base. Este aspecto de su educación debe permitir el desarrollo de sus aptitudes motrices y psicomotrices en relación con los aspectos afectivos, cognitivos y sociales de su personalidad.

Según planes y programas de educación física de la SEP (2017) en la pedagogía tradicional, la actividad deportiva era considerada una aplicación de la gimnasia básica, pero en la concepción actual institucional se formula la importancia que tiene iniciar al alumno en las actividades que nos ofrece el entorno sociocultural, la adquisición de las habilidades motrices puestas de esta manera a su disposición, constituirá un medio adecuado de acceso a la vida social. En la adquisición de todo movimiento o de toda habilidad, existen dos aspectos que deben ser tomados en cuenta:

- a) El resultado aparente, que consiste en el dominio del saber.
- b) Los mecanismos que se ponen en juego para aprender.

2.2 EL DEPORTE EN LOS ALUMNOS

El alumno se interesa en practicar deportes movido por algunas motivaciones diferentes y otras similares a las de cuando era niño, tomando más importancia en el interés por obtener el reconocimiento de sus compañeros, por sentirse integrado y valorado dentro del grupo. El alumno quiere ganarse un puesto dentro del grupo para afirmar su personalidad, la que lo lleva a estar pendiente de las opiniones de que los otros tienen de él. Con este propósito intenta mejorar sus habilidades motrices deportivas, pero también sociales.

Es en esta etapa cuando la motivación por ganar toma más importancia³. La victoria se percibe como una superioridad de habilidades sobre los rivales que permite experimentar el reconocimiento y la autoafirmación.

Una satisfacción que el alumno busca en el deporte es la forma física y el atractivo corporal. El alumno encuentra en el deporte un medio para sentirse físicamente bien, y tener una imagen más buena con la cual se sienta a gusto y

³ Para los alumnos prevalece el sentido agónico, es decir, la idea de la competencia forma parte de sus vidas.

también atraer al sexo contrario. Mientras que ellas prefieren estar delgadas y redondeadas.

Este deseo intenso de estar musculosos o adelgazar da lugar cada vez más a prácticas de actividades físicas obsesivas que desembocan en críticos trastornos psicológicos como la anorexia, la bulimia o la vigorexia⁴. Estos trastornos regularmente aparecen en la adolescencia, cuando se extreman las características que predominan en esta edad, como la importancia del físico, reconocimiento del grupo, búsqueda de la identidad, inestabilidad emocional, etcétera. Se debe de estar alerta ante posibles indicios de este tipo de prácticas que señalan peligro de sufrir trastornos alimenticios o similares.

Según Barange (1999) y Puig (2003) las causas de abandono deportivo más frecuentes en la edad de la adolescencia, son el conflicto de intereses que el chico experimenta con otros deportes y con otras actividades. Hasta esta edad, bastantes alumnos compaginan diferentes actividades fuera del horario escolar, entre ellas las más frecuentes son las deportivas, las musicales, las computacionales y las cinematográficas, esto plantea a veces en los alumnos la necesidad de escoger entre las actividades propuestas, solo una de ellas, desafortunadamente la mayoría opta por las computacionales⁵.

Otra causa de abandono deportivo es el énfasis competitivo que toma el deporte. La obsesión por el resultado, la insistencia en la victoria y la críticas cuando se pierde, se transmiten a los alumnos desde diferentes ámbitos, todos ellos muy influyentes sobre su desarrollo psicológico.

⁴ Se diseñaron y aplicaron como, parte de la evaluación permanente 3 test para descartar la posibilidad de problemas relacionados con desórdenes alimenticios, esta información se describe con detalle en el siguiente capítulo.

⁵ Hoy día, la accesibilidad en cuanto a los medios computacionales, principalmente las redes sociales, han propiciado que las personas se preocupen más por desarrollar estas competencias que otras de igual beneficio como la práctica de un deporte. En supersizeme (súper engórdame) de Morgan Spurlok (2003) hay estadísticas que muestran un alto porcentaje de personas con problemas de obesidad debido a la poca actividad física que realizan

La pérdida de motivación es otro de los factores que más citan los alumnos como causa de abandono. Este fenómeno puede estar provocado por distintas causas, alguna de ellas atribuibles a los educadores físicos y otras a los mismos alumnos y una más a los padres.

Para Cecchini, González, Carmona, Arruza, Escartí, y Balagué (2001), una de las cuestiones que más preocupa al profesor de educación física es cómo motivar a sus alumnos el esfuerzo, la diversión, la competencia percibida, el grado de la actitud física. Desafortunadamente esta intensidad motivacional decrece de manera progresiva con el aumento de edad, explicando, en buena medida, el abandono de la práctica deportiva.

Los patrones cognitivos y afectivos de un alumno están determinados por la concepción de la habilidad adoptada. Es decir, cuando un individuo se acerca a una tarea evalúa los resultados del proceso en el que está implicado en función de las percepciones y creencias personales sobre éxito. Estas percepciones y creencias que determinan el éxito personal forman lo que Nicholls (1989) llama teoría personal de logro. Según este autor, existen dos orientaciones de meta de logro que son el resultado o la conciencia del sentimiento de éxito personal.

Un alumno orientado a la tarea percibe que tiene éxito cuando mejora sus habilidades, aprende otras nuevas y se esfuerza para alcanzar una meta, mientras que un alumno orientado al yo⁶ siente que tiene éxito cuando supera a los demás con el mínimo esfuerzo.

En el primer caso, el alumno utiliza una concepción centrada en el desarrollo de sus habilidades y en general en el dominio de la tarea. La demostración de habilidad se basa en el esfuerzo máximo y se autoevalúa. Por el contrario, un

⁶ Entendemos al yo como la concepción del sujeto pensante y consiente por oposición a lo exterior a él, constituyendo la individualidad, el apego a sí mismo y al egoísmo.

individuo orientado al yo, utiliza una concepción diferente de habilidad que demuestra al tener éxito con el mínimo esfuerzo y superando a los demás.

2.3 EL DEPORTE EDUCATIVO

Actualmente parece existir un consenso entre los autores Mandell (1986), Barbero González (1993) y Bordieu (1993) respecto al periodo en el que tuvo lugar la aparición del deporte en el ámbito escolar, situando tal aparición en las escuelas públicas inglesas del siglo XIX, donde se educaban los hijos varones de las elites sociales. Si bien algunos autores como Gillet (1971), Cazorla Prieto (1979) coinciden en señalar a Thomas Arnold, director de la Rugby School, como el principal artífice de este hecho, lo que aquí interesa subrayar es que fue a lo largo de la segunda mitad de dicho siglo cuando el deporte comenzó a introducirse y a desarrollarse posteriormente en las escuelas públicas más antiguas y con mayor prestigio, como parte importante del currículo escolar.

Según Barbero González (1993), la progresiva transformación de determinados juegos tradicionales en deportes que se dio en el seno de estas instituciones escolares, tuvo mucho que ver con sus propias características de organización y de funcionamiento, con la tradicional autonomía que se concedía al alumnado en dichas instituciones y con las necesidades de control del mismo. En este sentido, de acuerdo con este mismo autor y con Bordieu, puede decirse que inicialmente el deporte surgió como parte de una estrategia institucional para el control del tiempo libre de los alumnos, y que éstos tuvieron a su vez un gran protagonismo en la transformación y regulación de algunos deportes como el rugby y el fútbol.

Ahora bien, la gran aceptación que tuvieron los nuevos deportes entre la mayor parte de los alumnos y el potencial que tales actividades ofrecían para el desarrollo de algunas cualidades morales que se deseaba que adquiriesen los hijos

de la aristocracia y de la alta burguesía, fueron dos aspectos que paulatinamente hicieron del deporte la parte central del curriculum escolar.

La fuerza que adquirió esta nueva práctica educativa como medio de adquirir hombría y coraje y, por tanto, de formar un carácter viril en los futuros dirigentes sociales fue tal, que por propia iniciativa o a través de la coerción y de la negociación, prácticamente todos los directores y profesores terminaron convirtiéndose a esta nueva creencia educativa, siendo considerados como afeminados o intelectuales sospechosos aquellos profesores o alumnos que manifestaban actitudes contrarias hacia los valores educativos de la actividad deportiva.

Dentro de este contexto se ha de tener presente la condición elitista de las escuelas públicas, donde se sustentaba un ideal moral propio de las clases dominantes en el que la posesión de cualidades tales como carácter, fuerza de voluntad, virilidad, astucia, valor, control emocional..., se situaban jerárquicamente por encima de otras tales como inteligencia, conocimiento, erudición, sensibilidad, cultura..., factor que puede contribuir a explicar la supremacía que alcanzó la práctica deportiva en el curriculum escolar.

Además, dicha supremacía se traducía en un cierto anti-intelectualismo que, tal y como señala Bordieu (1993) venía a significar el rechazo o descalificación de los valores propios de otros sectores sociales como las fracciones intelectuales de la pequeña burguesía, los hijos de los profesores..., que eran serios contrincantes en el terreno puramente académico, la incorporación de elementos de distinción interclases, y la adopción de otros criterios y formas de rendimiento y de otros principios para su legitimación que constituyeran una alternativa al rendimiento académico.

En términos generales puede decirse, por tanto, que la aparición y el desarrollo inicial del deporte en el ámbito escolar que tiene lugar en la segunda

mitad del siglo XIX constituyó un proceso que estuvo acompañado al cumplimiento de funciones de formación moral y de control, lo que convirtió al deporte escolar en un importante instrumento formativo al servicio de determinados propósitos educativos.

Respecto a su progresiva expansión y consolidación como parte del currículo escolar en el resto de países industrializados, cabe decir que si por un lado puede considerarse como un hecho lógico, como consecuencia del reflejo del enorme auge y difusión social que iba alcanzando el deporte en tales países, por otro lado también ha de tenerse en cuenta las propias características que se atribuían al deporte y a la práctica deportiva como actividad portadora de valores morales en sí misma, idea que también contribuyó enormemente a su introducción en el ámbito escolar. El deporte escolar se fue construyendo sobre la creencia de que su práctica contribuía a reforzar el desarrollo de determinadas cualidades morales (carácter, valor, voluntad, afán de superación, camaradería) en las personas, lo que hacía de él una actividad idónea para ser utilizada como medio educativo en las instituciones escolares.

La confrontación con la situación-problema representada por una actividad deportiva en función de las posibilidades del alumno permite la participación de los procesos de adaptación. El rol del sistema nervioso central es el encargado de canalizar las informaciones sensoriales que llegan a través de la gran variedad de estructuras y hacerlas responder por medio de las neuronas que actúan sobre los órganos efectores. Esta es la aptitud particular del sistema nervioso que designamos con el nombre de función de ajuste.

La participación constante de esta función, que permite la actualización de experiencias anteriores, resulta esencial para la estructuración del esquema corporal. El éxito de la función de ajuste tiene gran repercusión psicoafectiva, para Le Boulch (1991), el desarrollo funcional implica la evolución de la función de ajuste y la puesta en marcha de la función de interiorización, que permite pasar del estadio

de cuerpo-vivido al de cuerpo-percibido, y luego al de cuerpo-representado, paralelamente, y en interrelación con la evolución del esquema corporal, las situaciones del deporte educativo permitirán una mejor adaptación de las respuestas motrices a los datos espacio-temporales correspondientes a las variables impuestas por el mundo exterior.

El trabajo del deporte educativo es que el individuo desarrolle su función psicomotora. Considerado como un trabajo corporal de base, el deporte educativo debe permitir la estructuración del esquema corporal hasta un nivel de organización que haga posible el aprendizaje cognitivo, fortaleciendo las funciones insuficientemente desarrolladas.

La inclusión del deporte en la asignatura de educación física supone para la escuela y los docentes del área un esforzado trabajo de escolarización. El deporte educativo debe formar el carácter, alentar el trabajo en equipo, enseñar a valorar el esfuerzo, motivar la competencia justa. Preparar para la vida adulta saludable, etc.

El deporte concebido en un marco y con unos propósitos educativos, debe introducir a los alumnos en un proceso que, mediante la propia práctica y aprendizaje deportivo, les haga crecer y desarrollarse en todos los sentidos. En el plano intelectual, de manera que el desarrollo de sus capacidades cognitivas durante el proceso de enseñanza y aprendizaje les permita:

1. Conocer, comprender y valorar el significado y el sentido del hecho deportivo, tanto desde el punto de vista sociocultural como desde el de sus propias percepciones y acciones como protagonista del mismo.
2. Analizar y reflexionar críticamente sobre los motivos y consecuencias de su conducta durante la práctica deportiva, tanto para sí mismo como para sus compañeros.
3. Valorar las distintas posibilidades y facetas que ofrece el mundo del deporte, y discriminar entre las que ofrecen bienestar personal y social y entre las que sirven a intereses extradeportivos.

En el plano motor, de forma que la mejora progresiva de su competencia motriz durante el proceso de enseñanza y aprendizaje deportivo desarrolle sus capacidades de:

1. Identificar e interpretar las diversas posibilidades de acción que surgen en cada momento del juego.
2. Formar y utilizar los pensamientos estratégicos de forma abierta y flexible, en función de los datos disponibles.
3. Mejorar su capacidad de enfrentarse y responder a las situaciones nuevas con imaginación y creatividad, memorizando el porqué de los aciertos y errores.
4. Aprovechar sus posibilidades cuantitativas y cualitativas de movimiento de la forma más rentable.

Y en el plano moral y actitudinal, de manera que el desarrollo de sus capacidades de equilibrio personal, de relación interpersonal y de inserción social, durante el proceso de enseñanza y aprendizaje les forme como personas capaces de:

1. Respetar las reglas que caracterizan el juego y que determinan los cauces por donde debe transcurrir, comprendiendo su necesidad e importancia y asumiendo que su infracción voluntaria altera la esencia del juego y supone una forma de fraude para sí mismo y para el resto de los participantes.
2. Desarrollar actitudes de esfuerzo y superación de sí mismo, como forma de enriquecimiento y de mejora personal, valoran su propio esfuerzo y el de sus compañeros y adversarios durante el juego.
3. Ser crítico con determinadas actitudes y prácticas que hacen del deporte un mero instrumento de intereses sociopolíticos y económicos.
4. Responsabilizarse de las consecuencias de sus acciones, siendo tolerante con los errores ajenos y respetuoso con los de los adversarios.

5. Hacer que la práctica deportiva forme parte de un estilo de vida activo, lúdico y altruista que contribuya al propio bienestar personal.

De acuerdo con Contreras (1996) cabe decir que el deporte como construcción sociocultural no sólo se presta a ser utilizado como un recurso educativo, sino que proporciona un contexto excepcionalmente bueno para el desarrollo de cualidades intelectuales, afectivas, motrices, y morales en los alumnos que tienen que ver no sólo con el deporte sino con otros ámbitos de la vida. Ahora bien, se ha de tener presente la idea apuntada por Cecchini (1996) en el sentido de que el grado en que tal potencial educativo pueda manifestarse y tener efectos estará en función del ánimo que al respecto tengan los profesores educación física. Pero también constituirá un factor fundamental su resolución y capacidad para afrontar la dificultad y complejidad que conlleva el diseño y el desarrollo de un proceso de iniciación deportiva que no sólo se centre en el aprendizaje significativo de contenidos de índole técnico-táctica normativa, sino que se extienda a otros ámbitos formativos (salud, desarrollo moral, integración...) a partir de una idea educativa de la enseñanza del deporte educativo.

CAPÍTULO 3

3.1 LA DESCRIPCIÓN DE LA PROPUESTA.

La idea del deporte educativo alternativo surge con la intención de buscar una renovación de planificaciones de Educación Física en la Educación Básica y a través de ellos dar a conocer a los alumnos, nuevos hábitos deportivos que realmente habiliten en un futuro, el concepto de deporte para todos, el cual, se entiende como el deporte participativo que puede practicar cualquiera y que sirve para gozar del tiempo libre.

Con el propósito de enriquecer y facilitar los recursos disponibles que se adapten perfectamente a las condiciones de la escuela, se pueden aprovechar materiales poco o nada utilizados o nuevos materiales para dar a conocer en nuestro país juegos y deportes de otras partes del mundo una vez que se estudien sus características y sus intereses. En este caso se puede citar como ejemplos materiales utilizados en el Capoeira, Balonmano y Hockey.

Se pueden utilizar estos materiales y recursos con la intención de que los alumnos organicen sus acciones y comuniquen sus ideas y vivencias al participar en las distintas alternativas de la acción motriz, así como, favorezcan su motricidad fina y desarrollen su creatividad, capacidad de ritmo durante la elaboración y utilización de estos materiales y recursos, en este sentido la propuesta de trabajo trata de incidir sobre todo en aquellos deportes que por diversas razones no suelen utilizarse, ya sea por desconocimiento o porque la simple rutina no los incorpora normalmente en la planeación de los docentes.

Se deben elaborar planeaciones que busquen un equilibrio entre las distintas formas de hacer deporte, incluyendo desde los deportes de educación básica de competición o como Le Bouch (1991) los llama, deportes educativos como el Fútbol, el Básquetbol, el Voleibol y el Atletismo, hasta los deportes educativos alternativos como el Capoeira, el Balonmano y el Hockey por citar algunos, donde el reto sea contra uno mismo, contra el tiempo o contra el entorno que nos rodea.

En el caso de los deportes educativos alternativos basados en el enfrentamiento se debe insistir en que lo más valioso y lo que ha de resaltar, sea siempre su aspecto lúdico y de relación con el grupo, procurando no situar el factor competitivo como lo más importante del juego.

El uso de las instalaciones escolares para actividades deportivas alternativas hace más fácil la posibilidad de acceder a la práctica deportiva, pues la instalación no es en ningún momento un problema. Eso implica la necesidad de buscar nuevas alternativas de instalaciones actuales que, por un lado, no exijan casi inversiones económicas o de mantenimiento y, por otro, puedan ser utilizadas de forma generalizadas.

Una vez definido el campo de acción de los deportes alternativos debemos señalar, como paso previo, los criterios que indicarán con claridad el camino para seleccionar los deportes que mejor se adapten a las necesidades e intereses actuales de la población, en mi caso se realizó un estudio sociografico del contexto que rodea a la escuela, un estudio socioeconómico de los alumnos, una evaluación diagnóstica del desarrollo motor de cada uno de los alumnos y un test de hábitos alimenticios, lo que me permitió, en función a mi propuesta de trabajo, diseñar las siguientes actividades.

Tabla 3.1

Actividades diseñadas para el desarrollo del tema de estudio

Calve.	Nombre de la ficha.	Propósito curricular.	Propósito de la ficha.
C1	Patadas fijas del Capoeira.	Que los alumnos organicen sus acciones y comuniquen sus ideas y vivencias al participar en las distintas alternativas de la acción motriz.	Que los alumnos mantengan el equilibrio en la ejecución de ejercicios fijos a través de los movimientos básicos del Capoeira.
C2	Patadas con giro del Capoeira.		Que los alumnos puedan lanzar una patada con giro y desarrollar así su capacidad de fuerza a través de movimientos circulares de patadas básicas del Capoeira.
C3	Ginga		Que el alumno fortalezca su capacidad de ritmo, a través de la danza del Capoeira.
C4	Roda	Que el alumno potencie las conductas del juego limpio y reflexione sobre las causas y consecuencias de la agresividad o el exceso de competencia.	Que el alumno fortalezca su capacidad de sincronización a través del juego de la roda que es parte básica del Capoeira.

C5	Patada Jumping	Que los alumnos organicen sus acciones y comuniquen sus ideas y vivencias al participar en las distintas alternativas de la acción motriz.	Que el alumno fortalezca su capacidad fuerza y equilibrio al realizar patadas en el aire con movimientos de Capoeira.
C6	Rolê		Que el alumno fortalezca sus capacidades de fuerza, equilibrio, sincronización y coordinación a realizar el rolê, movimiento fundamental en el Capoeira.
C7	Instrumentos		Que el alumno fortalezca su motricidad fina, y desarrolle su creatividad durante la elaboración de material didáctico como tambores, claves y panderos.
C8	Letras de canciones		Que el alumno fortalezca su capacidad de ritmo, a través de la danza y el canto del Capoeira.
B1	Preparación física para el balonmano.	Que el alumno potencie las conductas del juego limpio y reflexione sobre las causas y consecuencias de la	Que el alumno desarrolle sus capacidades motrices específicas a través de la participación

		agresividad o el exceso de competencia.	en juegos de cooperación en un ambiente de respeto.
B2	Robos de balón.	Los alumnos participarán en actividades de invasión, con el fin de analizar y reflexionar sobre la lógica interna del juego y con ello desarrollar el pensamiento estratégico.	Que el alumno desarrolle su capacidad de reacción a través de movimientos defensivos en el juego del balonmano respetando la integridad física de sus compañeros.
B3	Enfrentamientos cara a cara.		Que el alumno fortalezca sus capacidades de reacción, velocidad y resistencia a través de la práctica de balonmano en un ambiente de respeto.
B4	Balonmano.		Que el alumno desarrolle su habilidad motora a través de la práctica del balonmano acatando las reglas de juego.
H1	Control.	Que el alumno potencie las conductas del juego limpio y reflexione sobre las causas y consecuencias de la agresividad o el exceso de competencia.	Que el alumno desarrolle sus capacidades motrices específicas a través de la participación en juegos de cooperación en un ambiente de respeto.

H2	Circuito.	Que los alumnos organicen sus acciones y comuniquen sus ideas y vivencias al participar en las distintas alternativas de la acción motriz.	Que el alumno desarrolle su capacidad de velocidad y coordinación a través de un circuito motriz.
H3	Pases y tiros.	Los alumnos participarán en actividades de invasión, con el fin de analizar y reflexionar sobre la lógica interna del juego y con ello desarrollar el pensamiento estratégico.	Que el alumno fortalezca sus capacidades de reacción, velocidad y resistencia a través de la práctica de pases y tiros del hockey en un ambiente de respeto.
H4	Hockey veloz.	Los alumnos conocerán y participarán en actividades paradójicas para analizar y reflexionar sobre la dinámica propia de las acciones, al tiempo que combinan y ajustan sus desempeños motrices a las exigencias de las mismas.	Que el alumno fortalezca sus capacidades de reacción, velocidad y resistencia a través de la práctica de hockey en un ambiente de respeto.
H5	Hockey Reyneza.	Los alumnos participarán en actividades de cancha dividida, de muro, de bate y de campo de invasión, con el fin de analizar y reflexionar sobre la lógica interna del juego y con ello desarrollar el pensamiento estratégico.	Que el alumno desarrolle su habilidad motora a través de la práctica del hockey acatando las reglas de juego.

Fuente: Propuesta del autor

3.2 DESCRIPCIÓN DE LAS FICHAS

La ficha C1 tenía como finalidad que los alumnos organizaran, a través de actividades alternativas, su actividad motriz, particularmente la relacionada con el equilibrio, esta clase dio inicio con una breve explicación del surgimiento del Capoeira, al salir al patio, se contaba con 46 alumnos, no se ocupó material, ya que la ficha estuvo enfocada hacia el dominio de las extremidades inferiores a través de las ejecuciones de las patadas y la realización de movimientos isométricos.

La ficha C2 dio inicio preparando a los alumnos con un calentamiento y ejercicios de flexibilidad de las extremidades inferiores y la cadera. Se colocó a los alumnos en filas y columnas, realizando repeticiones de los movimientos propuestos por la ficha (patadas con giro), primero se hicieron las repeticiones de forma lenta para que el alumno pudiera corregir algunos vicios de estos movimientos. Después se elevó el grado de dificultad aumentando la velocidad controlando los movimientos.

La ficha C3 se aplicó contando con solo 10 alumnos debido a que el resto de los integrantes del grupo tenían que preparar un bailable para la ceremonia del 20 de noviembre. El propósito de esta ficha fue que los alumnos fortalecieran su capacidad de ritmo a través de la danza del Capoeira, organizando sus acciones y vivencias participando en una alternativa de la acción motriz. Se empezó con una explicación breve de que es la *ginga* y para que sería útil. Este movimiento de baile se acompañó con el sonido del pandero que marcaba el ritmo. Cuando se observó que los alumnos entendieron por completo este movimiento se combinó con algunas de las patadas básicas que se habían visto en otras clases, por último, se colocaron por parejas para que bailaran frente a frente y de acuerdo con la cadencia que se proponía con el pandero.

La ficha C4 se aplicó con 46 alumnos, el propósito de esta ficha fue que los alumnos fortalecieran su capacidad de sincronización a través del juego de la *roda* potenciando las conductas del juego limpio y reflexionando sobre las causas y las consecuencias de la agresividad. Empezamos con un breve calentamiento general, después nos colocamos por parejas en donde frente a frente los alumnos colocaron una coreografía propia del baile del Capoeira de acuerdo a los movimientos vistos en otras clases y a movimientos que inventaran los propios alumnos de acuerdo con la creatividad que tienen cada uno de los integrantes del grupo, después nos colocamos en un círculo, donde cada pareja paso al centro de este a realizar la coreografía que habían colocado, siguiendo el ritmo que proponían sus demás compañeros a través de las palmas y los panderos.

La ficha C5 se aplicó con 46 alumnos, la finalidad de esta ficha era fortalecer en el alumno su capacidad de fuerza y de equilibrio al realizar patadas en el aire organizando sus acciones a través de distintas alternativas de la acción motriz. Se inició con movimientos de calentamiento y flexibilidad en extremidades inferiores, después nos ubicamos individualmente en zonas separadas del patio para realizar repeticiones de las patadas propuestas en esta ficha. Por último, nos colocamos por parejas frente a frente para combinar patadas que se habían realizado anteriormente.

La ficha C6 se aplicó con 48 alumnos, el propósito de esta ficha era que los alumnos fortalecieran su capacidad de fuerza, equilibrio, sincronización y coordinación al realizar movimientos de *role* organizando sus acciones durante distintas alternativas de la acción motriz. Para iniciar con esta clase se realizaron algunas actividades de movimientos en posición de cuadrupedia para que los alumnos aumentaran su temperatura corporal y no sufrieran lesiones. Se explicó cómo podría ejecutarse el movimiento de *role*, lo que posteriormente los alumnos lo practicaron por su cuenta. Después se explicó cómo se podrían combinar este movimiento con las patadas y la *ginga* para realizar evoluciones más complejas.

Para la aplicación de la ficha C7 la cual tenía como propósito fortalecer en el alumno su motricidad fina desarrollando su creatividad mediante la elaboración de instrumentos musicales se explicó con qué material y cuál era el procedimiento para armar instrumentos musicales ya que por circunstancias de tiempo no se pudo organizar la actividad dentro del horario de clases, así que las actividades de esta ficha fueron realizadas como tarea extra clase.

La ficha C8 se realizó dentro del aula de clases, contando con 48 alumnos, el propósito de esta ficha fue fortalecer en el alumno su capacidad de ritmo a través de la danza y el canto del Capoeira mediante la organización de acciones durante la participación de alternativas de la acción motriz. Se inició la clase repartiendo hojas con la letra de algunos cantos del Capoeira (en portugués y en español), siguiendo esta letra a través de un reproductor de CD. Después se siguió el ritmo de la música con los panderos, tambores y claves que los alumnos habían elaborado previamente como tarea extra clase. Por último, salimos al patio y con música, el canto y haciendo sonar los instrumentos algunos alumnos que habían organizado sus coreografías bailaron en el juego de la roda.

La ficha B1 se aplicó con 46 alumnos, el propósito de esta ficha fue fortalecer en el alumno sus capacidades motrices específicas a través de juegos de cooperación potenciando las conductas del juego limpio. Empezamos preparando físicamente al alumno, para esto se realizó un calentamiento y ejercicios de flexibilidad. Precisamos de un lugar adecuado que debió ser un sitio limpio, bien aireado. Después se realizó cada uno de los juegos como la carrera de los coches, el círculo, tiro al balón y el pañuelo, para ir involucrando a los alumnos en las estrategias que se pueden utilizar durante la práctica del balonmano, así como parte de su reglamento.

La ficha B2 se aplicó con 46 alumnos, el propósito de esta ficha fue que los alumnos desarrollaran su capacidad de reacción a través de movimientos defensivos en el juego del balonmano analizando y reflexionando sobre la lógica interna del juego. Empezamos preparando físicamente al alumno, para esto se realizó un calentamiento y ejercicios de flexibilidad. Después se realizó cada una de las actividades propuestas como el arrebate, interceptar, el robo y el robo 2, para ir involucrando a los alumnos en las habilidades defensivas que se pueden utilizar durante la práctica del balonmano en especial en los robos de balones, para ayudar al alumno a realizar recuperaciones más rápidas. Estas actividades se empezaron sin que el alumno conociera las estrategias a seguir para tener un mejor éxito en la práctica, dejando que él mismo orientara sus destrezas en la realización de las acciones.

La ficha B3 se aplicó con 46 alumnos, el propósito de esta ficha fue que los alumnos fortalecieran sus capacidades de reacción, velocidad y resistencia a través de la práctica de balonmano desarrollando el pensamiento estratégico. Empezamos realizando un calentamiento y ejercicios de flexibilidad. Después se realizó actividades como 1X1, 2X2 y 5X5 para involucrar a los alumnos en las habilidades ofensivas y defensivas que se pueden utilizar durante la práctica del balonmano en especial con los movimientos de ataque, lanzamientos y robo de balones. Al igual que la ficha anterior se realizó sin que el alumno conociera las estrategias a seguir para tener un mejor éxito en la práctica, después se les propusieron algunas estrategias que le pueden ser de utilidad.

La ficha B4 se aplicó con 46 alumnos con el propósito de desarrollar en ellos su habilidad motora a través de la práctica del balonmano, acatando las reglas de juego y reflexionando sobre la lógica interna del juego. Par empezar esta clase se organizó un mini torneo de balonmano, para esto se formaron equipos mixtos de 12 alumnos, después se clasificaron en una posición, los cuatro equipos que se integraron jugaron por eliminación directa jugando cada equipo dos partidos.

La ficha H1 se aplicó con 46 alumnos con el propósito de desarrollar en ellos sus capacidades motrices específicas a través de la participación en juegos cooperativos reflexionando sobre las causas y consecuencias de la agresividad. Empezamos preparando físicamente al alumno, para esto se realizó un calentamiento y ejercicios de flexibilidad. Precisamos de un lugar adecuado que debió ser un sitio limpio, bien aireado. Después se realizó cada uno de los juegos como: no dejes que se vaya, recéptala y quítale la palota, para ir involucrando a los alumnos en las técnicas que se deben utilizar durante la práctica del hockey.

La ficha H2 se aplicó con 46 alumnos con el propósito de desenvolver en ellos la capacidad de velocidad y coordinación a través de un circuito motriz reflexionando sobre el respeto a las normas de juego. Empezamos preparando físicamente al alumno, para esto se realiza un calentamiento y ejercicios de flexibilidad. Después se realizó cada una de las actividades propuestas como conducción en línea recta, conducción en zig-zag, fintas, conducción en círculos, para ir involucrando a los alumnos en las habilidades que se pueden utilizar durante la práctica del hockey. Estas actividades se empezaron sin que el alumno conociera las estrategias a seguir para tener un mejor éxito en la práctica, sino que se dejó que el mismo orientara sus destrezas en la realización de las acciones.

La ficha H3 se aplicó con 46 alumnos con el propósito de fortalecer en ellos sus capacidades de reacción, velocidad y resistencia a través de la práctica de pases y tiros del hockey participando en actividades de invasión, con el fin de analizar y reflexionar sobre la lógica interna del juego. Se realizó cada uno de las actividades propuestas como pases laterales, sin vista y tiros al blanco para involucrar a los alumnos en las habilidades que se pueden utilizar durante la práctica del hockey en especial con los movimientos de pases y tiros. Estas actividades se empezaron sin que el alumno conociera las estrategias a seguir para tener mayor éxito en la práctica. Se dejó que él mismo orientara sus destrezas en la realización de las acciones, después se le propusieron algunas estrategias que le podían ser de utilidad.

La ficha H4 se aplicó con 46 alumnos, con el propósito de fortalecer sus capacidades de reacción, velocidad y resistencia a través del juego de hockey participando en actividades de invasión, con el fin de analizar y reflexionar sobre la dinámica propia de las acciones, al tiempo que combinaran y ajustaran sus desempeños motrices a las exigencias de las mismas. Se realizó cada una de las actividades propuestas como circunferencia y circunferencia al cubo para involucrar a los alumnos en las habilidades que se pueden utilizar durante la práctica del hockey en especial con los movimientos de pases, tiros y estrategias de juego.

La ficha H5 se aplicó con 46 alumnos, con el propósito de desarrollar en ellos su habilidad motora a través de la práctica del hockey, acatando las reglas de juego y reflexionando sobre la lógica interna del mismo. Para empezar esta clase se organizó un mini torneo de Hockey Rey Neza, para esto se formaron equipos mixtos de 12 alumnos, después se clasificaron en una posición, los cuatro equipos que se integraron jugaron por eliminación directa jugando cada equipo dos partidos.

3.3 EL GRUPO DE ESTUDIO

El grupo de estudio fue seleccionado de acuerdo a los resultados obtenidos en el estudio socioeconómico, diagnóstico motor y test de hábitos alimenticios realizados a los alumnos del plantel.

Este grupo se encuentra en el primer piso del segundo edificio del plantel justo a un lado de la dirección, el aula de clases está en condiciones de alojar a los 48 integrantes del grupo, aunque está poco ventilado, ya que de sus tres ventanas solo puede abrirse una, cuenta con 46 butacas y dos sillas hechas de madera y metal que son incómodas después de estar mucho tiempo sentados en ellas, cuenta además con una plataforma que permite observar a todos los alumnos, sin embargo, en ocasiones se pierde esta visibilidad, ya que los alumnos se juntan hacia el frente, dejando el espacio de atrás del aula vacío, lo que provoca que no se pueda pasar

entre las filas de una manera fácil, ya que las mochilas de los alumnos son colocadas en los pasillos que crean las filas.

La iluminación del aula se encuentra en buenas condiciones ya que las lámparas que alumbran al aula y sus tres ventanas son suficiente para que exista una buena penetración de luz.

Las condiciones de seguridad se presentan aceptables, ya que las condiciones del edificio son confiables a evacuaciones rápidas ante un fenómeno natural, además de que se cuida la estabilidad física del edificio para evitar accidentes.

Las condiciones del patio escolar (cancha de baloncesto) donde se dan las clases de educación física no son favorables, ya que en el piso donde se trabaja existen grietas con un tamaño considerable para provocar accidentes, como tropiezos de los alumnos, torceduras al pisar en estas zonas, raspaduras, etcétera. Asimismo, se hallan dos postes y tableros de baloncesto hechos de cemento y un aro metálico, dichos tableros no están reforzados teniendo fisuras que, en tambaleo fuerte, provocarían su caída. También se debe considerar que, aunque el área de trabajo es grande, no se puede aprovechar en su totalidad ya que parte de esta cancha es ocupada como estacionamiento y esto no permite que se abarque de una manera completa, además la ubicación de esta área también es un factor indispensable, ya que está junto a la puerta de acceso de carros, que durante las clases entran y salen del plantel.

A pesar de que se cuentan con tres patios en donde se podrían dar las clases de Educación Física, por cuestiones administrativas solo es posible utilizar uno de ellos antes mencionado, la explicación que ofrece la dirección del plantel es que el patio que se encuentra atrás de la escuela lo utiliza el promotor de Educación Física que solo da clases a dos grupos de primer grado y el patio que se ubica frente a los

dos primeros edificios podría distraer a los alumnos de los seis grupos que se encuentran en las limitaciones de este espacio.

3.4 LOS CASOS SELECCIONADOS

En el estudio de caso, estudiamos sólo un objeto o un caso. En consecuencia, los resultados que obtendremos permanecerán ciertos sólo en ese caso singular; es por lo que puede parecer que los resultados no serán muy útiles por no poder ser aplicados de modo inmediato a otros casos que podrían aparecer y requerir soluciones prácticas.

A pesar de esto, los estudios de caso se hacen en ocasiones y la razón típica para ello es que el objeto es tan complicado que el investigador debe centrar todas sus energías en el estudio del objeto singular para revelar sus múltiples atributos y relaciones complejas con el contexto.

En el estudio de caso, el investigador suele apuntar a adquirir la percepción más completa posible del objeto, considerándolo como una entidad holística, cuyos atributos podemos entender en su totalidad solamente en el momento en que examinemos a todos simultáneamente, en otras palabras: el objeto como un todo. No se selecciona apenas algunas características del objeto, ni se construye un modelo general de ellas. Para Tellis (1997), el estudio de caso está diseñado en cierta forma que permite incorporar el punto de vista de los actores que están bajo el estudio de caso,..., sin embargo, una crítica frecuente que se le hace a la metodología de estudio de caso, es que la dependencia en la selección de un solo caso es incapaz de producir conclusiones generalizadas,..., el propósito del estudio de caso es establecer los parámetros necesarios (incluso obtenidos de un solo caso) que puedan aplicarse en toda la investigación. En este sentido, incluso un solo caso puede considerarse como aceptable siempre que satisfaga este propósito. De esta manera, se puede esperar beneficios de conocimientos acumulados de investigaciones anteriores.

3.4.1 El caso de Julio Cesar.

Julio Cesar es de complejión robusta, piel morena, cabello negro, color de ojos oscuros y rasgados, mide 1.65 m de estatura y usa anteojos. Lo que le gusta hacer es ver la televisión principalmente las caricaturas, películas y los juegos de video además le gusta salir a la calle a jugar fútbol. Sus amigos son Uriel, Alexis, Mario y Cesar, aunque Julio considera que Uriel es su mejor amigo porque dice que siempre lo ayuda en los momentos difíciles. Dentro del horario de clase y a la hora de su descanso lo que hace es terminar las tareas de las asignaturas que le corresponden después de sus dos recesos, al parecer no puede realizar esto en casa ya que sus padres trabajan hasta tarde y él se debe hacer cargo de sus dos hermanos que tienen menor edad que él y no le da tiempo para terminar sus tareas escolares. Dentro del salón de clase se ubica en el último asiento de la tercera fila, la asignatura que más le agrada es el taller de carpintería porque le gusta armar diferentes cosas, pero la asignatura que le desagrada es química porque no le entiende a las explicaciones que da el profesor responsable de esta asignatura.

Durante la aplicación de la ficha C1 a Julio Cesar se le dificultó mantener el equilibrio, posiblemente por su peso corporal, esto provocó que al realizar los movimientos isométricos como el bencao, escarao/chapa, meia lua, y el marteo, no lograra levantar el pie más allá de su cintura.

En función a los resultados registrados en el ludograma correspondiente Julio Cesar tuvo dificultad con esta actividad porque su capacidad de flexibilidad no le permitía poder realizar las evoluciones, respecto a esto Julio Cesar dijo:

Me parece que estos ejercicios están hechos para otro tipo de personas.

En este argumento se puede ver que a Julio Cesar le preocupa que algunas acciones motrices se vean limitadas por su peso corporal, justificándose como no apto para este tipo de actividades.

En la aplicación de la ficha C2 Julio Cesar no logró mantener su equilibrio y perdió la orientación durante la ejecución de movimientos como el marteo rotado y el queixada debido a que trató de hacerlo lo más rápido que podía y no reflexionaba el movimiento con claridad.

De acuerdo con el registro en el ludograma que corresponde a esta actividad, Julio Cesar tuvo dificultad al momento de mantener su equilibrio debido al desconcierto que se observó en él, creyendo que sería más fácil realizar los movimientos rápidamente para poder ejecutarlos sin perder el equilibrio, respecto a esto Julio expresó:

Si lo realizo de una forma lenta me duelen las piernas y me caigo, en cambio si lo hago de una forma rápida, puedo lanzar la patada y dejo caer la pierna antes de que me caiga.

En este argumento, Julio Cesar considera que el ejercicio propuesto solo tiene eficacia si se realiza lo más exactamente posible a la explicación dada anteriormente y no hace falta reflexionar sobre los propósitos de la actividad.

Durante las actividades de la ficha C3, Julio Cesar logró mantener el ritmo de las cadencias durante el baile de la *ginga*, pero aun perdía el balance, ya que no mantenía el equilibrio, pero, durante las puestas de la coreografía se veía muy animado a inventar su propia coreografía con su amigo Uriel.

En el momento de dar las explicaciones de esta actividad se encontraba inquieto platicando con Uriel por lo cual no atendía las indicaciones, se perdía en los pasos a seguir, aunque en la segunda actividad y de acuerdo con el ludograma que corresponde a esta actividad, Julio Cesar experimentó con las nociones de actividades de otras sesiones para realizar las acciones motrices que había adquirido.

En la aplicación de la ficha C4 Julio Cesar logró mantener el ritmo que se proponía, además de que sincronizó adecuadamente sus movimientos junto con Uriel, causando que durante el juego no hubiera contacto físico, también se observó que ya no perdía con facilidad el equilibrio durante las combinaciones de sus movimientos.

En función al ludograma correspondiente Julio Cesar cubre con el propósito de esta actividad, ya que comprendió el uso de sus esquemas corporales para el dominio y control de su cuerpo, a lo que Julio Cesar explicó:

Es fácil lanzar las patadas, lo primero que se debe de hacer es plantar fuertemente el pie al piso y después levantar el otro pie con tal fuerza que eleve lo más alto que pueda la pierna y así no me caigo ni le pego a Uriel.

Con este argumento Julio trata de establecer las estrategias a seguir para poder realizar las acciones motrices que se proponen.

En la aplicación de la ficha C5 durante la práctica del jumping Julio Cesar comenzó a mantener un poco más el equilibrio durante la ejecución de sus movimientos, además de que logró elevar un poco más las piernas, aunque la orientación siguió perdiéndola, ya que no reflexionaba sobre el movimiento, sino que trataba de hacerlo rápidamente.

Después de que Julio Cesar comprendió que debe seguir ciertas estrategias para tener control de sus movimientos, se desesperó al perder su orientación, a lo que Julio Cesar comentó:

Al momento de que giro por mi propio eje no ubico a mi compañero porque lo dejó de ver por algunos instantes.

No obstante que Julio Cesar comienza a crear estrategias para la resolución de problemas, cuando se le proponen tareas nuevas regresa a las soluciones más fáciles.

Durante la aplicación de la ficha C6 Julio Cesar logró mantener el equilibrio ya que el movimiento de rolé se ejecuta durante el piso, pero se observó que Julio comenzó a desenvolverse con mayor facilidad que al principio de las clases.

De acuerdo con la observación realizada en esta sesión y al ludograma correspondiente a esta actividad Julio Cesar se sintió seguro al realizar las acciones motrices por sostenerse en sus seis extremidades corporales, a lo que Julio Cesar dijo:

Es que solamente en el piso es más fácil poder moverse porque ya no me tengo que preocupar por mantener el equilibrio, sino que solamente tengo que alzar la pierna lo más que pueda.

En este argumento se puede ver que Julio Cesar considera que el uso de sus extremidades le ayuda a realizar las ejecuciones de sus movimientos con mejor eficacia, ya que solo se preocupa por una sola de sus capacidades y no cubrir las demás.

Durante la aplicación de la ficha C7 no se logró observar como él armaba su instrumento ya que fue realizado en casa, pero cuando se presentaron en clase se miró que el instrumento fue hecho con dedicación y creatividad ya que funcionaba muy bien.

En la aplicación de la ficha C8 Julio Cesar se encontraba nervioso ya que cuando se cantaba las letras de las canciones me decía:

No logro mantener el ritmo de la música con el tambor y mucho menos puedo pronunciar las letras que nos trajo.

Pero Julio Cesar seguía intentando reproducir la música con entusiasmo sin perder la motivación que demostró desde el principio.

Durante la aplicación de la ficha B1 Julio Cesar trató de organizarse con sus compañeros para realizar los juegos de la carrera de coches, el círculo, tiro al balón y el pañuelo, pero no dio propuestas de juego, sino que seguía las indicaciones que le daban sus compañeros, además durante las intercepciones la pelota se le resbalaba de las manos.

En función al ludograma correspondiente Julio Cesar se consideraba no apto para tener un buen papel dentro del juego y sentía desplazado, a lo que Julio dijo:

Solo los que mejor saben jugar pueden opinar como vamos a jugar porque ellos tienen mejores capacidades.

Con este argumento Julio Cesar justifica sus debilidades en sus capacidades de liderazgo, ya que considera que al no haber desarrollado sus acciones motrices no es apto para proponer formas de juegos.

En la aplicación de la ficha B2 Julio se trataba de robar la pelota durante diferentes juegos, Julio Cesar no identificó la información sobre la dirección de la pelota, ya que solo se abalanzaba sobre el compañero que tenía la pelota y no lograba ningún robo, a lo que Julio Cesar dijo:

Es que solo si me acerco lo más posible al contrario no dejo que él lance la pelota y así es más fácil quitársela.

Con esta explicación Julio Cesar trata de exponer que esta estrategia es la más aceptable para eliminar el campo de juego del contrario, ya que así hace que pierda la visión del juego.

Durante la aplicación de la ficha B3 Julio Cesar trató de no dejar que los que jugaban como ofensivos avanzaran cerca de la portería, protegiendo los espacios que se encontraban vacíos.

En función al ludograma correspondiente Julio Cesar consideró que su peso corporal se impone ante sus compañeros, a lo que dijo:

Se asustan cuando me les acerco, ya que sueltan la pelota hacia donde sea lo más rápido posible antes de que yo me acerque a ellos.

Con este argumento considera que tener un peso considerable es un beneficio ya que al imponerse de esta forma ante sus compañeros equilibra la función de su forma de juego ante capacidades que aún no ha desarrollado.

Durante la aplicación de la ficha B4 en la cual se efectuó un mini torneo de balonmano, Julio Cesar participó como defensivo ya que se sentía más cómodo en esa posición y consideraba que ahí podría participar durante más tiempo en el juego.

Julio Cesar se da cuenta de que hay diferentes formas de jugar, como es la de adoptar una posición específica ante el juego, ya que solo jugaba con esta función.

Durante la aplicación de la ficha H1 Julio Cesar no logró controlar la pelota con el bastón, ya que al momento de tratar robarle la pelota a sus compañeros se le escapaba por otros lados.

Julio Cesar se siente consternado por no lograr conducir la pelota hacia donde él quería, ya que se le escapaba con frecuencia hacia diferentes rumbos sin que el pudiera controlarla, a lo Julio Cesar dijo:

Es muy difícil tratar de conducir la pelota, la tabla del palo es muy pesada y no puedo menearla.

Con estas palabras Julio Cesar da una aclaración de que posiblemente el bastón que se utilizó como material no era el indicado para soportar la actividad.

En la aplicación de la ficha H2 a Julio Cesar se le dificultaba el control de la pelota ya que, durante el recorrido de las estaciones, él era quien seguía a la pelota sin lograr mantenerla en la dirección adecuada.

Julio Cesar en esta actividad aún sigue manteniendo problemas en la conducción de la pelota ya que el bastón que utilizaba para acarrear la pelota era pesado para él.

Durante la aplicación de la ficha H3 Julio Cesar logró interceptar los pases de sus compañeros, pero aún no lograba el control total de la pelota con el bastón y trató de conducir la pelota hacia la portería contraria con golpeando fuertemente la pelota, a lo que Julio Cesar dijo:

*Es más fácil mandarla al otro lado con un golpe,
que tratar de conducirla con el palo.*

En función al ludograma correspondiente a esta actividad, Julio Cesar logró entender la información sobre las direcciones que tomaba la pelota y coordinar estas direcciones con la interceptación de ella, para resolver el problema de la conducción de pelota con el bastón, Julio Cesar solamente golpeaba con fuerza la pelota para mandarla al otro lado de la cancha y dejarla lejos de su portería.

Durante la aplicación de la ficha H4 Julio Cesar no logró mantener la pelota con el control suficiente, pero al realizar los pases hacia sus compañeros, Julio mandaba la pelota con la dirección correcta y así conseguía no perder la continuidad del juego.

A Julio Cesar no se le dificultaba lanzar los pases a sus compañeros, debido a que él entendía que para darle dirección a la pelota, no era necesario golpear con fuerza la pelota, sino que se hacía un golpe débil, pero girando el bastón de acuerdo a la dirección que iba dirigido.

Durante la aplicación de la ficha H5 Julio Cesar consideró que jugando en la defensa puede desarrollar un mejor papel ya que no permite que los compañeros que juegan de manera ofensiva del equipo contrario hagan un disparo con facilidad, además trató de liberar su portería conduciendo la pelota al otro lado de la cancha con un golpe fuerte a la pelota.

Durante la aplicación de las primeras fichas Julio Cesar se sintió imposibilitado a jugar por su peso corporal y su agilidad se restringió por la situación de sentirse cohibido frente a sus demás compañeros, aunque poco a poco fue acercándose a los juegos con la motivación de que había logrado a través de las sesiones sintiendo que su peso en vez de un problema lo podría aprovechar para jugar en posturas defensivas, ya que se imponía en cada uno de los juegos realizados.

3.4.2 El caso de Andrea Stephania.

Andrea Stephania es de complexión delgada, tez morena clara, cabello mediano y oscuro, ojos grandes y cafés oscuros, nariz un poco ancha, cejas negras y tupidas. Ella se considera de carácter fuerte y explosivo, sincera, risueña, *buena onda*, impulsiva, extrovertida, natural, espontánea, bromista, escandalosa y traviesa. Lo que le gusta hacer en sus tiempos de ocio es pintar, bailar, escuchar música de todo tipo, estar en la computadora jugando en el Internet, leer novelas, escribir poemas, salir a la calle a jugar fútbol e ir a practicar patinaje. Sus amigos son Evelyn, Magaly, Liliana, Mitzi, Alejandra, Emmanuel y José Luis, todos ellos integrantes de su grupo en la escuela. Durante sus recesos se la pasa paseando con sus amigos por toda la escuela. Dentro del salón de clases se ubica en el tercer asiento de la segunda fila. Su nivel de aprovechamiento es alto, la asignatura que más le agrada es física porque según ella se le facilita y lo aprende rápido, pero la asignatura que no le agrada es la de matemáticas, ya que no entiende lo que explica el profesor.

Durante la aplicación de la ficha C1 Andrea Stephania no se le dificultó mantener el equilibrio, posiblemente porque en las tardes práctica patinaje y desarrolló esta capacidad, esto provocó que al realizar los movimientos isométricos como el bencao, escarao/chapa, meia lua, y el marteo logró levantar el pie más allá de su cintura con cierta facilidad, a lo que Andrea dijo:

Yo por las tardes practico patinaje y siempre hago mucho ejercicio, por eso, estos ejercicios son muy fáciles para mí.

En la aplicación de la ficha C2 Andrea Stephania logró mantener su equilibrio, pero perdió la orientación durante la ejecución de movimientos como el marteo rotado y el queixada, debido a que trató de hacerlo lo más rápido que podía por la falta de capacidad de resistencia y no reflexionaba el movimiento con claridad.

Cada vez que doy los giros no puedo ubicar en donde está mi compañera ya que la pierdo de vista y me es difícil volverla a encontrar rápidamente.

Andrea no logró ubicar a su compañera después de los giros, ya que no se daba tiempo para realizarlo despacio y por tal motivo perdía la orientación del espacio.

Durante la ficha C3 Andrea Stephania no estuvo en esta clase, debido a que ella, junto con la mayoría de los integrantes del grupo, tenían que preparar un bailable para la ceremonia del 20 de noviembre.

En la aplicación de la ficha C4 Andrea Stephania logró mantener el ritmo que se proponía, además de que sincronizó adecuadamente sus movimientos junto con su compañera Magaly, produciendo que durante el juego no hubiera contacto físico, también se observó que como ella no perdía con facilidad el equilibrio durante las combinaciones de sus movimientos, apoyaba a su compañera a que no cometiera posibles errores, a lo que Andrea dijo:

Le ayudo a Magaly ya que ella no entiende como se debe realizar las patadas, para que nos salga

bien la coreografía, porque a mí ya me salen muy bien todos los pasos.

Andrea se sintió confiada ya que alcanza establecer sus acciones motrices de acuerdo a lo que se le estaba pidiendo que realizara, organizó estrategias que le ayudaron a resolver las tareas motrices propuestas.

En la aplicación de la ficha C5 Andrea Stephania logró mantener su equilibrio durante la ejecución de sus movimientos del jumping, además de que logró elevar un poco más las piernas, pero su orientación sigue perdiéndola, ya que no reflexiona sobre el movimiento sino que lo trata de hacer rápidamente, a lo que dijo:

No puedo mantener la vista en mi compañera, se me hace difícil volverla a ubicarla después del giro y siento que le voy a pegar.

En función al ludograma que corresponde a esta actividad Andrea logró moverse con mejor agilidad, pero al perder su orientación en el espacio, se sentía insegura, con el temor de golpear a su compañera, provocando que los movimientos los ejecutara con tal rapidez, que perdía aún más su campo visual.

Durante la aplicación de la ficha C6 Andrea Stephania logró mantener el equilibrio, ya que el movimiento de rolé se ejecuta en el piso, pero, se observó que comenzó a desenvolverse con las actividades que se le proponían sin querer salirse de la clase, a lo que Andrea Stephania dijo:

Es más entretenido estar en la clase, que estar ensayando en la escolta, porque los ejercicios son más divertidos que cuando estaba en segundo.

Durante la aplicación de la ficha C7 no se logró observar como ella armaba su instrumento, ya que fue realizado en casa, pero cuando se presentaron en clase, se observó que el instrumento fue hecho con dedicación y creatividad, ya que funcionaba muy bien.

En la aplicación de la ficha C8 Andrea Stephania se sintió confundida por la pronunciación de las letras de las canciones, así que buscaba oportunidades para dejar de ensayarlas y optaba por salidas más fáciles platicando con sus compañeras, mostrando desinterés por las actividades, a lo que dijo:

Esto ni siquiera se puede pronunciar, está en chino, no le entiendo ni jota.

Andrea no pudo resolver la tarea motriz de gesticulación ya que, al escuchar el reproductor de CD, lo primero que hacía era ponerse a bailar y no prestaba atención a la letra de la canción.

Durante la aplicación de la ficha B1 Andrea Stephania trató de organizarse con sus compañeros para realizar los juegos de la carrera de coches, el círculo, tiro al balón y el pañuelo, daba propuestas de juego e indicaciones, pero sus compañeros no la atendían, hecho que provocó que Andrea se enojara, a lo que dijo:

Ni siquiera me hacen caso, siempre quieren hacer lo que diga José Luis y así yo no juego.

En la aplicación de la ficha B2 que se trataba de robar la pelota durante diferentes juegos, Andrea Stephania no identificó la información sobre la dirección de la pelota, ya que solo se abalanzaba sobre el compañero que la tenía y no lograba ningún robo, a lo que Andrea Stephania dijo:

No puedo quitarles la pelota, son muy altos y no alcanzo sus manos.

Con este argumento Andrea Stephania trató de justificar su dificultad en sus acciones motrices a través de su tamaño.

Durante la aplicación de la ficha B3 Andrea Stephania trató conducir la pelota hacia la portería, aunque no con éxito, ya que al botar la pelota se le escapaba de las manos.

De acuerdo con el ludograma correspondiente a esta actividad Andrea Stephania no logró conducir la pelota debido a que en el momento de botarla no lo hacía con la fuerza suficiente como para darle dirección, a lo que Andrea Stephania dijo:

Es imposible poder dirigir la pelota hacia donde yo quiero, yo le pego, pero no rebota hacia mi mano y la tengo que estar persiguiendo.

Durante la aplicación de la ficha B4 en la cual se efectuó un mini torneo de balonmano, Andrea Stephania participó de una forma motivada, ya que jugaba por todas las partes de la cancha y buscaba la pelota ya sea como defensiva u ofensiva.

En función al ludograma que corresponde a esta actividad Andrea Stephania participó de una forma dinámica en donde resolvía rápidamente los problemas motrices que se le presentaban en los momentos del juego, a lo que Andrea Stephania dijo:

Este juego si está chido y muy entretenido, es fácil jugar porque todo se realiza con las manos.

Con este argumento Andrea Stephania explicó que la motivación que tuvo hacia el mini torneo propició que pudiera resolver algunas dificultades que se habían presentado en otras actividades.

Durante la aplicación de la ficha H1 Andrea Stephania no logró controlar la pelota con el bastón, ya que al momento de tratar de robarle la pelota a sus compañeros se le escapaba.

Andrea Stephania no consiguió resolver el problema de conducción de la pelota con el bastón, ya que no la hacía botar con fuerza, provocando que la pelota se alejara a una distancia en donde Andrea Stephania ya no podía hacer contacto con ella.

En la aplicación de la ficha H2 a Andrea Stephania se le dificultaba el control de la pelota, ya que durante el recorrido de las estaciones ella era quien seguía a la pelota sin lograr mantenerla en la dirección adecuada y tardaba demasiado en concluir con cada una de las estaciones, a lo que dijo:

Es muy difícil poder conducir la pelota entre los conos, se me va a otros lados que es a donde yo no quiero que vaya.

Con esta explicación Andrea Stephania consideró que al aumentar la dificultad de la tarea motriz que antes ya había realizado se perdía la motivación hacia la actividad, tomando como salida el abandono del circuito en lugar de enfrentar el problema.

Durante la aplicación de la ficha H3 Andrea Stephania no logró interceptar los pases de sus compañeros y aún no lograba el control total de la pelota con el bastón, aunque trató de conducir la pelota hacia la portería contraria conduciéndola a ras de suelo con el bastón, pero sin mucho éxito.

Andrea Stephania comenzó a esquematizar las posibles estrategias a seguir para resolver las tareas motrices que aparecieron durante el juego, a lo que Andrea Stephania dijo:

Es más fácil conducir la pelota si la hago rodar a ras de suelo en vez de pegarle en el aire.

Aunque Andrea Stephania no consiguió llegar hasta la portería, se observó un avance en el desarrollo de su habilidad motora esquematizaba de una forma rápida posibles soluciones.

Durante la aplicación de la ficha H4 Andrea Stephania no logró mantener la pelota con el control suficiente, pero al realizar los pases hacia sus compañeros no mandaba la pelota con la dirección correcta y así se perdía la continuidad del juego.

Andrea Stephania sufre un retroceso al realizar la actividad ya que no analizaba las posibles soluciones, sino que intentaba realizar movimientos mecanizados al tratar de imitar a uno de sus compañeros.

Es que José Luis le sale muy bien cuando le toca su turno, yo veo que le pega casi con la punta de la tabla y yo no puedo.

Durante la aplicación de la ficha H5 Andrea Stephania se mostró participativa, jugando por todas partes de la cancha buscando tener contacto con la pelota, aunque no tuvo éxito en recepcionar los pases y tirar la pelota con el bastón, Andrea no perdía la motivación de seguir jugando.

Andrea Stephania a pesar de que tenía desarrollada la mayoría de sus capacidades motrices específicas, no había desarrollado su habilidad motora en cuestión de las capacidades de orientación, fuerza y resistencia, por influencia de la situación de su nivel académico, ya que se había acostumbrado a no participar durante mucho tiempo en las sesiones de educación física por diversas comisiones que la dirección le encomendaba como ensayar con la escolta, colocar el periódico mural, ayudar a los profesores a pasar calificaciones, etcétera, además al realizar actividades que se le dificultaban, la opción que tenía era perder el interés por realizarlas y las dejaba en poco tiempo, durante la aplicación de las fichas de la propuesta didáctica Andrea Stephania se sintió motivada cuando se trabajó por equipos con un amplio número de integrantes y de esta forma participó con entusiasmo durante las actividades.

3.4.3 El caso de Uriel Iván.

Uriel Iván es de complexión robusta, piel blanca, de ojos claros y cabello negro. Es tímido, estuvo asistiendo a terapias psicológicas y psiquiátricas que al parecer le ayudaban a superar sus problemas familiares. En sus tiempos libres lo que le gusta hacer a Uriel es ver la televisión y jugar con sus mascotas, que son dos perras de la raza Bull Terry, además le gusta ir a practicar en un gimnasio Boxeo, que es su deporte favorito. Su mejor amigo es Julio Cesar, con quien se la pasa durante los recesos terminando las tareas que por algún motivo no pudieron hacer. Dentro del salón de clase, a Uriel se le ubica en el último asiento de la cuarta fila. La asignatura que más le agrada es taller de carpintería, porque según él, no hacen nada, la asignatura que menos le agrada es química, porque se le hace aburrida como algunas otras, provocando que su nivel académico sea bajo.

Durante la aplicación de la ficha C1 a Uriel Iván se le dificultó mantener el equilibrio posiblemente por su peso corporal, esto provocaba que al realizar los movimientos isométricos como el bencao, escarao/chapa, meia lua, y el marteo no lograra levantar el pie más allá de su cintura y se agitara con facilidad.

Uriel Iván sintió que su peso corporal no le permitió poder ejecutar las actividades, a lo que dijo.

No puedo elevar demasiado la pierna, si estuviera más delgado posiblemente lo haría bien.

En este argumento se puede ver que Uriel Iván se preocupa de que algunas acciones motrices se vean limitadas por su peso corporal, justificándose como no apto para este tipo de actividades.

En la aplicación de la ficha C2 Uriel Iván aún no logró mantener su equilibrio y perdía la orientación durante la ejecución de movimientos como el marteo rotado y el queixada, debido a que lo trató de hacer lo más rápido que podía y no reflexionaba el movimiento con claridad.

En función al ludograma que corresponde a esta actividad Uriel Iván no mantuvo el equilibrio, debido a que a que su flexibilidad no le permitió poder moverse con facilidad, a lo que dijo:

No puedo flexionar las rodillas con facilidad y tampoco elevar el pie más alto, no creo que pueda ya que ni siquiera me puedo agachar.

En este argumento a Uriel Iván le preocupó su poca capacidad de flexión ya que consideró que para poder ser apto para este tipo de ejercicios, se necesitaba contar con una flexibilidad desarrollada.

Durante la ficha C3 Uriel Iván no logró mantener el ritmo de las cadencias durante el baile de la ginga y perdía el balance, ya que no mantenía el equilibrio, pero durante las puestas de la coreografía se veía muy animado a inventar su propia coreografía con su amigo Julio Cesar.

En el momento de dar las explicaciones de esta actividad se encontraba inquieto, platicando con Julio Cesar, por lo cual no atendía las indicaciones y perdía en los pasos a seguir, aunque en la segunda actividad y de acuerdo con el ludograma que corresponde a estas actividades Uriel Iván experimentaba con las nociones de actividades de otras sesiones para realizar las acciones motrices que él había adquirido.

En la aplicación de la ficha C4 Uriel Iván logró mantener el ritmo que se proponía, además de que sincronizó adecuadamente sus movimientos junto con Julio Cesar, produciendo que durante el juego no hubiera contacto físico, pero se observó que no coordinaba sus acciones motrices durante las combinaciones de sus movimientos, a lo que Uriel Iván dijo:

*No puedo bailar y lanzar patadas al mismo tiempo,
es muy difícil porque siento que le voy a pegar a
Cesar ya que lo veo muy cerca de mí.*

Uriel Iván no logró coordinar sus movimientos debido a que se le complicó la actividad al elevar la problemática motriz, conjuntando dos actividades que se habían realizado en otras sesiones.

En la aplicación de la ficha C5 durante la práctica del jumping, Uriel Iván comenzó a mantener un poco más el equilibrio durante la ejecución de sus movimientos, además de que logró elevar un poco más las piernas, pero su orientación siguió perdiéndola, ya que no reflexionaba sobre el movimiento, sino que lo trataba de hacer rápidamente.

Durante la aplicación de la ficha C6 Uriel Iván logró mantener el equilibrio durante el movimiento de rolê, además Uriel se encontró un poco más desenvuelto durante la ejecución de sus actividades, aunque no con mucho éxito.

Uriel Iván se mostró ante las tareas motrices de una manera dinámica, aunque, se continuó observando problemas en su coordinación, ya que perdía la continuidad de las actividades al detenerse por varios momentos, a lo que dijo:

Me equivoco con mucha facilidad, es que no me sale cuando tengo que girar y elevar la pierna sin levantar las manos del piso.

Con este argumento Uriel Iván explicó que estaba fallando en su coordinación y que no sabía dar tiempos a cada uno de los movimientos para poder combinarlos.

Durante la aplicación de la ficha C7 no se logró observar como él armaba su instrumento ya que fue realizado en casa, pero cuando se presentaron en clase, se observó que el instrumento fue hecho con dedicación y creatividad, ya que funcionaba muy bien.

En la aplicación de la ficha C8 Uriel Iván se sintió contento al ensayar las letras de las canciones ya que le parecía muy gracioso la pronunciación que se ocupaba en ellas, a lo que dijo:

Están muy chidas las canciones, aunque no les entiendo nada.

Uriel Iván no logró llevar el ritmo de las canciones, lo cual no lo desanimó a intentarlo varias ocasiones.

Durante la aplicación de la ficha B1 Uriel Iván trató de organizarse con sus compañeros para realizar los juegos de la carrera de coches, el círculo, tiro al balón y el pañuelo, pero no daba propuestas de juego, sino que seguía las indicaciones que le daban sus compañeros, además durante las intercepciones, la pelota se le resbalaba de las manos.

En función al ludograma que corresponde a esta actividad, Uriel Iván no pudo interceptar los pases debido a sus fallas en su coordinación, ya que solo fallaba cuando trataba de interceptar pases cuando se estaba desplazando, ya que cuando se quedaba en un lugar fijo no le ocurría esta problemática.

En la aplicación de la ficha B2 Uriel Iván no identificaba la información sobre la dirección de la pelota, ya que solo se abalanzaba sobre el compañero que tenía la pelota y no lograba ningún robo.

De acuerdo al ludograma correspondiente a Uriel Iván se le dificultaba realizar robos a sus compañeros debido a que se caía constantemente a las fintas que sus compañeros realizaban, a lo que Uriel Iván dijo:

Siempre creo que me la van a tirar hacia un lado y luego me la cambian y ya no sé cómo quitárselas.

Uriel Iván explicó con este argumento que pierde su orientación y la dirección de la pelota si el juego es demasiado rápido, y que no logró reaccionar a tiempo cuando sus compañeros hacían los pases.

Durante la aplicación de la ficha B3 Uriel Iván trató de no dejar que los que jugaran como ofensivos anotaran, protegiéndola e interceptando los tiros que sus compañeros realizaban hacia la portería que estaba protegiendo.

Uriel Iván consiguió resolver el problema motriz que en sesiones atrás se había observado, logró interceptar los pases esperando a que sus compañeros tiraran la pelota para que él se lanzará sobre la dirección hacia donde iba la pelota, pero no conseguía quedarse con ella, sino que la desviaba en dirección contraria a la portería.

Durante la aplicación de la ficha B4 Uriel Iván participó como portero ya que se sentía más cómodo en esa posición y consideró que ahí podría participar durante más tiempo en el juego, a lo que dijo:

Ya sé desviar la pelota y creo que funciona mejor aquí en la portería que estar corriendo detrás de ella.

Con este argumento Uriel Iván justifica el hecho de colaborar con su equipo participando en lo que mejor podría realizar, ya que en otras posiciones no se consideraba apto para realizarlas.

Durante la aplicación de la ficha H1 Uriel Iván no logró controlar la pelota con el bastón, ya que al momento de tratar robarle la pelota a sus compañeros se le escapaba, ya que no manejaba con facilidad la pelota, a lo que dijo:

No es fácil manipular la pelota con el palo ya que le pego y no va hacia donde yo quiero.

De acuerdo con el ludograma correspondiente a esta actividad Uriel Iván no controló la pelota ya que se encontraba desconcertado porque no podía pegarle a la pelota y cuando lo logró, le pegaba con tal fuerza que era difícil poder mantenerla controlada.

En la aplicación de la ficha H2 a Uriel Iván se le dificultó el control de la pelota, ya que durante el recorrido de las estaciones él no logró mantenerla en la dirección adecuada, a lo que Uriel Iván dijo:

Si no puedo mantenerla cuando voy en una sola dirección, mucho menos voy a poder conducirla en zig-zag.

Con este argumento Uriel Iván explica que aún no lograba manipular el material y al colocarle tareas más complicadas su desenvolvimiento en la actividad fue con poca eficiencia.

Durante la aplicación de la ficha H3 Uriel Iván logró interceptar los pases de sus compañeros, pero aún no logró el control total de la pelota con el bastón y trataba de conducir la pelota hacia la portería contraria golpeando fuertemente la pelota, a lo que dijo:

Si la mando hacia el otro lado de la cancha no podrán anotarnos gol tan fácilmente.

Con este argumento Uriel Iván justifica sus debilidades en algunas capacidades físicas apoyando a su equipo, implantándose en una posición y realizando una función establecida.

Durante la aplicación de la ficha H4 Uriel Iván no logró mantener la pelota con el control suficiente, pero al realizar los pases hacia sus compañeros, Uriel Iván mandaba la pelota con la dirección correcta.

A pesar de que aún no controlaba la pelota, Uriel Iván consiguió coordinar sus movimientos de tal forma que lanzaba la pelota hacia direcciones correctas.

Durante la aplicación de la ficha H5 Uriel Iván consideró que jugando como portero puede desarrollar un mejor papel, ya que permitía que los compañeros que jugaban de manera ofensiva del equipo contrario se les dificultara el disparo, además de que trataba de liberar su portería golpeando la pelota hacia cualquier dirección lejos de ella.

Uriel Iván tiene un comportamiento parecido al de Julio Cesar, provocado por sus problemas de peso, haciendo que los demás lo consideren que no funciona para jugar en sus equipos durante los diferentes juegos que realizan, pero a comparación de Julio, Uriel se encuentra consternado por los problemas que se presentan en su casa, lo que lo hace distraído en muchas ocasiones, él considera ya casi al final de las aplicaciones de las fichas de la propuesta de trabajo que puede ser un desahogo. Al respecto comentó:

Durante las clases del taller de carpintería y educación física me sirven para distraerme de lo que vivo en mi casa, ya que me la paso jugando con mis compañeros.

Al final se desarrolló con mayor facilidad junto con sus compañeros participando con mayor motivación que al principio de las clases y el propósito de desarrollar su habilidad motora se cumplió como se esperaba, ya que organizaba sus acciones motrices a través de estrategias en las cuales realizaba las tareas motrices que se le encargaban.

3.4.4 El caso de Sonia

Sonia es de complexión delgada, cabello largo, negro y lacio, es de tez morena, ojos de color café y rasgados y usa brackets, se considera insegura, tímida, nerviosa, sincera (lo cual se observa durante todas las sesiones) aunque también se considera impulsiva y explosiva, asegura que si alguien la traiciona nunca se lo

perdonaría, se enoja cuando alguien le hace algo que la desespera o que ofenda a alguna persona que ella quiere. También se considera demasiado sensible, porque con el solo hecho de que le digan que la lastiman, su primera reacción es llorar. Sus gustos para aprovechar su tiempo libre es jugar voleibol y baloncesto, escuchar música con los géneros pop, rock, regge y baladas, también le gusta bailar en especial reggeton, ver televisión y dibujar. Sus amigas son Diana y Zuria que son compañeras del salón y Diana que fue su compañera en otra Secundaria donde realizaba sus estudios. La asignatura que más le gusta es inglés porque considera que es importante aprenderlo para su futuro, la asignatura que no le gusta es la de química porque no le entiende a lo que le explica el profesor y le aburre.

Durante la aplicación de la ficha C1 Sonia se sentía preocupada por lo que se realizaría en la clase, ya que al comenzar les di una introducción de lo que era el Capoeira lo cual le inquietó ya que pensó que habrían golpes, a lo cual le tiene miedo, con respecto comentó:

Creo que no debería salir a clase porque le tengo mucho miedo a los golpes, y he visto varios torneos de karate y se pegan muy feo y en verdad que le tengo mucho miedo a que me vaya a lesionar.

Sonia no participó adecuadamente porque creyó que el Capoeira era un deporte eminentemente de contacto, concepción que cambió cuando se le explicó en qué consistía, sin embargo, se le dificultó mantener el equilibrio, esto provocó que al realizar los movimientos isométricos como el bencao, escarao/chapa, meia lua, y el marteo no lograra levantar el pie más allá de su cintura, además no se interesó por la actividad ya que esperaba la oportunidad de platicar durante la clase con sus amigas.

Durante la aplicación de la ficha C2 Sonia no logró mantener su equilibrio y perdía la orientación durante la ejecución de movimientos como el marteo rotado y el queixada, debido a que lo trataba de hacer lo más rápido que podía y no reflexionaba el movimiento con claridad.

Sonia continuó con su desinterés hacia las actividades, se mostraba distraída y en varios momentos platicaba con sus amigas, a lo que comentó:

No me gusta lo que estamos haciendo, se me hace muy difícil.

Durante la ficha C3 Sonia no estuvo en esta clase debido a que ella, junto con la mayoría de los integrantes del grupo, tenían que preparar un bailable para la ceremonia del 20 de noviembre.

Durante la aplicación de la ficha C4 Sonia logró mantener el ritmo que se proponía, pero no se sincronizó adecuadamente con su compañera Zuri, produciendo que durante el juego existiera cierto contacto físico, no por agresión, sino porque no controlaban los movimientos de su cuerpo.

Es que no puedo hacerlo, esto es muy difícil y me cansa muy rápido y solo lo pueden hacer los hombres.

Sonia no realizaba las actividades ya que no se sentía a gusto con ellas, consideraba que estas actividades eran solo para el sexo masculino que ella no era apta para realizarlas, evitaba las actividades y se ponía a platicar con Zuri.

Durante la aplicación de la ficha C5 durante la práctica del jumping Sonia comenzó a mantener el equilibrio durante la ejecución de sus movimientos, además de que lograba elevar un poco más las piernas, se sentía atraída hacia la actividad en comparación con las sesiones anteriores, debido a que se le involucró directamente cuando se daban las indicaciones a seguir.

Durante la aplicación de la ficha C6 Sonia perdió nuevamente el control de sus movimientos ya que el movimiento de rolê se ejecuta a ras de piso y no logró desenvolverse con naturalidad, sino que se sentía presionada por la ejecución de sus movimientos, a lo que dijo:

*Me da pena hacer las actividades en el piso,
además se me complica flexionar las rodillas en
esta posición.*

Durante la aplicación de la ficha C7 no se logró observar como ella armaba su instrumento, ya que fue realizado en casa, pero cuando se presentaron en clase se observó que el instrumento fue hecho con dedicación y creatividad, ya que funcionaba muy bien.

Durante la aplicación de la ficha C8 se sintió confundida por la pronunciación de las letras de las canciones, así que buscaba oportunidades para dejar de ensayarlas y optaba por salidas más fáciles, platicando con sus compañeras y mostrando desinterés por las actividades.

Durante la aplicación de la ficha B1 Sonia trató de organizarse con sus compañeros para realizar los juegos de la carrera de coches, el círculo, tiro al balón y el pañuelo, pero no daba propuestas de juego, sino que seguía las indicaciones que le daban sus compañeros, también durante las intercepciones la pelota se le resbalaba de las manos y al momento de lanzar los pases, no los realizaba con la fuerza suficiente.

En función al ludograma correspondiente a esta actividad Sonia no logró manipular el objeto que en este caso era la pelota, debido a que sus capacidades de fuerza y coordinación no se encontraban desarrolladas, a lo que Sonia comentó:

No puedo lanzar muy lejos, la pelota siempre cae antes de que llegue hacia donde yo la lanzo.

En la aplicación de la ficha B2 Sonia no identificó la información sobre la dirección de la pelota, ya que solo se abalanzaba sobre el compañero que tenía la pelota y no lograba ningún robo ni perseguía el propósito de robarles la pelota a sus compañeros.

Nuevamente se observó el desinterés de Sonia hacia las actividades, fue difícil saber el motivo, ya que, al momento de preguntarle, solo se reía.

En la aplicación de la ficha B3, Sonia no asistió este día a la escuela por cuestiones de salud.

Durante la aplicación de la ficha B4 en la cual se efectuó un mini torneo de balonmano, Sonia participó en el juego de una manera poco interactiva, en pocas ocasiones iba en busca de la pelota, pero en bastante tiempo solo permanecía en medio de la cancha, esperando que la pelota llegará a ella.

Durante la aplicación de la ficha H1, Sonia no logró controlar la pelota con el bastón, ya que al momento de tratar robarle la pelota a sus compañeros se le escapaba.

Sonia al participar en esta actividad no logró la manipulación del material, ya que al momento de golpear la pelota no iba tras de ella y se perdía la secuencia de la actividad.

En la aplicación de la ficha H2 a Sonia se le dificultaba el control de la pelota, ya que durante el recorrido de las estaciones, seguía a la pelota sin lograr mantenerla en la dirección adecuada y tardaba en concluir cada una de las estaciones del circuito.

Durante la aplicación de la ficha H3, Sonia logró interceptar los pases de sus compañeros, pero no logró el control total de la pelota con el bastón, trataba de golpear la pelota hacia la cancha del equipo contrario con poco éxito, a lo que dijo:

No le atino a la pelota, se me mueve mucho y no la puedo golpear.

Sonia no logró manipular adecuadamente el material debido a fallas en su coordinación.

Durante la aplicación de la ficha H4, Sonia no logró mantener la pelota con el control suficiente, al realizar los pases hacia sus compañeros mandaba la pelota con dirección incorrecta y así se perdía la continuidad del juego.

Nuevamente Sonia se observó poco interesada hacia a las actividades sigue siendo difícil la comunicación con ella ya que no ofrece alguna opinión con respecto a la clase.

Durante la aplicación de la ficha H5, Sonia participó en el juego de una manera poco participativa, en escasas ocasiones iba en busca de la pelota, pero en la mayor parte del tiempo solo permanecía en medio de la cancha esperando que la pelota llegara a ella.

Con Sonia no se logró cumplir los propósitos esperados por diferentes cuestiones como son: la timidez de Sonia, que no le ofrecía la motivación adecuada para involucrarse en las actividades, a pesar de que se buscaron diferentes

maneras de involucrarla, como ponerla a jugar con sus amigas más cercanas, involucrarla directamente con las actividades al ponerla como capitana, ejercer un poco de presión hacia ella, etcétera. Aunque en algunas ocasiones participaba en las actividades, considero que no fue lo suficiente como para desarrollar su habilidad motora, ya que no fue posible establecer que Sonia creara estrategias en las cuales ella pudiera resolver tareas de acción motriz.

3.4.5 El caso de Karen Fabiola.

Karen Fabiola mide 1.70 m, tiene los ojos de color miel y son grandes, su cabello es de color café claro, aunque en la mayoría de las ocasiones lo trae pintado de diferentes colores, es de tez clara, delgada presenta problemas en sus hábitos alimenticios, además de que se preocupa excesivamente por su apariencia física. Lo que le gusta hacer en sus tiempos libres es bailar, lo realiza regularmente ya que practica Hawuaiano y el Tahitiano, también le agrada escuchar música con géneros como la salsa, el merengue, el reggeton y todo lo que se pueda bailar, además le gusta salir por las tardes con sus amigos a los antros. Sus amigas son Mayte y Dulce, su novio se llama David todos ellos conocidos cerca de su casa.

Durante la aplicación de la ficha C1, a Karen Fabiola no se le dificultó mantener el equilibrio, esto provocó que al realizar los movimientos isométricos como el bencao, escarao/chapa, meia lua, y el marteo lograra levantar el pie más allá de su cintura.

En función al ludograma correspondiente a esta actividad, Karen Fabiola logró realizar los movimientos isométricos de una manera sencilla, a lo que dijo:

*A mí me es fácil poder hacer este tipo de ejercicios
ya que yo por las tardes práctico el Tahitiano.*

En la aplicación de la ficha C2, Karen Fabiola logró mantener su equilibrio y no perdió la orientación durante la ejecución de movimientos como el marteo rotado y el queixada, debido a que lo trataba de hacer lo más rápido que podía y no reflexionaba el movimiento con claridad.

De acuerdo con el ludograma que corresponde a esta actividad, Karen Fabiola logró cumplir con las tareas motrices adecuadamente, a lo que comentó:

Yo tengo buena flexibilidad y estos ejercicios son muy sencillos.

Con este comentario Karen Fabiola da una idea de cómo es su condición física, se pudo observar que ha desarrollado la mayoría de sus capacidades físicas lo que le permitió ejecutar las tareas motrices sin dificultad.

Durante la ficha C3 Karen Fabiola no estuvo en esta clase, debido a que ella junto con la mayoría de los integrantes del grupo, tenían que preparar un bailable para la ceremonia del 20 de noviembre.

En la aplicación de la ficha C4 Karen Fabiola logró mantener el ritmo que se proponía, además de que sincronizó adecuadamente sus movimientos junto con Karla, produciendo que durante el juego no hubiera contacto físico, también se observó que no se perdía con facilidad el equilibrio durante las combinaciones de sus movimientos.

En la aplicación de la ficha C5 durante la práctica del jumping, Karen Fabiola comenzó a tener problemas en su equilibrio durante la ejecución de sus movimientos de una forma fija, además de que perdía la orientación, ya que no reflexionaba sobre el movimiento, sino que trata de hacerlo rápidamente, a lo que dijo:

Ahora sí se me está complicando los ejercicios ya que pierdo el equilibrio y no alcanzo a distinguir hacia donde miro cuando termino de dar la vuelta.

Con este argumento, Karen Fabiola trató de explicar que, al aumentar el nivel de una tarea motriz, se debe tener un análisis de cómo se va a ejecutar el movimiento.

Durante la aplicación de la ficha C6, Karen Fabiola logró mantener el equilibrio durante los movimientos del rolê, ejecutando combinaciones de movimientos en el piso.

En función al ludograma correspondiente a esta actividad, Karen Fabiola coordinaba sus movimientos de una forma eficaz para resolver los problemas de las tareas motrices.

Durante la aplicación de la ficha C7 no se logró observar como ella armaba su instrumento, ya que fue realizado en casa, pero cuando se presentaron en clase, se observó que el instrumento fue hecho con dedicación y creatividad ya que funcionaba muy bien.

En la aplicación de la ficha C8 Karen Fabiola se observaba muy animada tratando de dar una buena pronunciación de las letras que cantábamos, ya que era algo difícil, además trataba de seguir el ritmo con las claves que había construido, a lo que comentó:

Es difícil la pronunciación de estas canciones, pero tienen un ritmo que facilita la pronunciación.

Durante la aplicación de la ficha B1, Karen Fabiola trató de organizarse con sus compañeros para realizar los juegos de la carrera de coches, el círculo, tiro al balón y el pañuelo, pero no daba propuestas de juego, sino que seguía las indicaciones que le daban sus compañeros, además durante las intercepciones la pelota se le resbalaba de las manos.

En función al ludograma correspondiente a Karen Fabiola se le dificultaba atrapar la pelota debido a que su habilidad de manipulación de objetos aún no se ha desarrollado por completo, a lo que Karen Fabiola dijo.

No es fácil sostener la pelota ya que es muy pequeña y se me escapa de las manos.

Al tener nuevos problemas motrices, Karen Fabiola se siente consternada ya que le preocupa el no poder atrapar la pelota con facilidad.

En la aplicación de la ficha B2, Karen Fabiola trató de robar la pelota durante diferentes juegos, pero no identificaba la información sobre la dirección de la pelota ya que solo se abalanzaba sobre el compañero que tenía la pelota y no lograba ningún robo.

Karen Fabiola no consiguió establecer posibles soluciones al nuevo problema motriz, ya que se aferró a una sola solución que era abalanzarse sobre el compañero que tenía la pelota, a lo que dijo.

Es que es más fácil quitarle la pelota, se la cubro toda y no dejo que pase la pelota.

Durante la aplicación de la ficha B3, Karen Fabiola trató conducir la pelota hacia la portería, aunque no con éxito ya que al botar la pelota se le escapaba de las manos.

Karen Fabiola no esquematizó estrategias a seguir para resolver la problemática de esta acción motriz, no tenía buena conducción, ya que para botar la pelota, Karen Fabiola la golpeaba hacia al frente y en varias ocasiones ya no alcanzaba a tocarla de nuevo.

Durante la aplicación de la ficha B4, en la cual se efectuó un mini torneo de balonmano, Karen Fabiola participó por todas las partes de la cancha que utilizamos, aunque no tenía mucho contacto con la pelota.

Se observó a Karen Fabiola de una forma dinámica hacia la actividad, aunque en el juego no tuvo contacto frecuente con la pelota, debido a que corría hacia todas partes de la cancha en dirección hacia donde iba dirigida la pelota, lo que provocó que se agotará rápido.

Durante la aplicación de la ficha H1 Karen Fabiola no logró controlar la pelota con el bastón ya que al momento de tratar de robarle la pelota a sus compañeros se le escapaba, a lo que comentó:

Es demasiado pesado el palo y no puedo pegarle a la pelota con facilidad.

En la aplicación de la ficha H2 a Karen Fabiola no se le dificultaba el control de la pelota en comparación con otros compañeros, ya que durante el recorrido de las estaciones tarda menor tiempo en cubrir los recorridos.

En función al ludorama correspondiente a Karen Fabiola no se le dificultó el recorrido por las estaciones, ya que conducía la pelota a ras de suelo y cuando la pelota se alejaba de ella, lo que hacía era colocar el bastón arriba de la pelota.

Durante la aplicación de la ficha H3, Karen Fabiola logró interceptar los pases de sus compañeros, pero aún no lograba el control total de la pelota con el bastón y trataba de conducir la pelota hacia la portería contraria golpeando fuertemente la pelota.

De acuerdo con el ludograma correspondiente a esta actividad, Karen Fabiola logró reconocer la información de las direcciones que tomaba la pelota, así consiguió hacer las recepciones de ella, a lo que dijo:

Si coloco la tabla del palo haciendo una especie de casita, puedo recibir la pelota sin problema.

Comenzó a estructurarse esquemas de estrategias que daban posibles soluciones a problemáticas de acción en las tareas motrices que se establecían.

Durante la aplicación de la ficha H4, Karen Fabiola aún participaba en el juego conduciéndose hacia donde se dirigía la pelota tratando de hacer contacto con ella a través del bastón, caso que en muchas ocasiones tuvo éxito.

Karen Fabiola logra desarrollar su habilidad motora de acuerdo con los propósitos que pretendía alcanzar, gracias a que las actividades propuestas en cada uno de las fichas fueron de su agrado, ya que presentó atención durante la aplicación de los juegos.

CONCLUSIONES

El siguiente apartado muestra las conclusiones obtenidas luego de aplicar las estrategias para utilizar el deporte educativo alternativo como recurso que favorezca el desarrollo de la habilidad motora.

Estas conclusiones se dividen en dos partes, la primera presenta la evaluación realizada al trabajo docente desarrollado y la segunda muestra las conclusiones relacionadas con el trabajo realizado con los casos seleccionados.

Para obtener una especulación procesual del desarrollo de las Unidades Didácticas se diseñó una escala de valorización para la evaluación inicial obteniendo los siguientes resultados.

El profesor siempre tuvo conocimientos previos de los contenidos de las Unidades Didácticas, el planteamiento de las Unidades siempre fue de manera única, apareciendo marcados explícitamente propósitos, contenidos, actividades, metodología y recursos didácticos, aunque nunca se observó procedimientos de evaluación, siempre hubo contenidos específicos para alcanzar cada uno de los propósitos propuestos, actividades previstas para el aprendizaje de cada uno de los contenidos y se incentivó constantemente la motivación para captar el interés de los alumnos.

Con respecto a la encuesta dirigida a los alumnos para que hicieran una valoración porcentual del aprendizaje que se consiguió con la aplicación de las Unidades Didácticas y las estrategias correspondientes, se obtuvieron los siguientes resultados.

- 1) Con respecto al indicador que determina si los alumnos comprenden los contenidos de las Unidades Didácticas, el 30% consideró que siempre logró entender los contenidos de las clases, el 50% de los alumnos medianamente

lo comprendieron y el 20% nunca. Este aspecto pudo ubicar el trabajo docente realizado como bueno.

- 2) Con respecto a los indicadores relacionados con la adquisición de los contenidos conceptuales y procedimentales, en el 40% de los estudiantes se vio reflejado en su trabajo la adquisición de contenidos conceptuales y procedimentales, en el 30% se observó que algunas veces en sus trabajos se manifestaba la adquisición de estos contenidos, desafortunadamente en el 30% restante no se manifestó ninguna adquisición de los contenidos de este trabajo, esto quiere decir que un porcentaje significativo de los alumnos no logró asimilar los elementos conceptuales del trabajo, reflejado esto en los procedimientos necesarios para el desarrollo de sus tareas.
- 3) Con respecto a la adquisición de contenidos actitudinales, el 50% de los estudiantes mostró un cambio favorable en su actuar con respecto al trabajo que realizó en clase y con respecto a las relaciones entre sus compañeros, así mismo el 45% de los estudiantes ocasionalmente reflejaron en su trabajo y en relación con sus compañeros este tipo de contenido.
- 4) Con respecto al indicador relacionado con la distinción de las ideas básicas con las ideas secundarias de la Unidades Didácticas, el 40% de los alumnos distinguen las ideas básicas planteadas durante el trabajo realizado, el 30% de los estudiantes medianamente observan esta distinción y el 30% restante de los alumnos nunca observaron esta distinción.
- 5) Con respecto a la formulación de sencillas hipótesis en las actividades realizadas, el 30% de los alumnos consideran que siempre formulaban hipótesis durante las realizaciones de las actividades, un 50% de los alumnos consideran que en algunas ocasiones propusieron estas hipótesis y el 20% restante de los alumnos consideran que nunca lo hicieron.
- 6) Con respecto al indicador relacionado con el respeto del trabajo de los demás, el 30% de los alumnos consideró que siempre respetaron esta situación durante la realización de las estrategias planteadas en las Unidades Didácticas, el 70% del resto de los estudiantes consideran que medianamente respetaban el trabajo de los demás. Cabe mencionar que al

inicio del curso solo un 5% de los estudiantes mostraban respeto hacia sus compañeros.

- 7) Con respecto al cumplimiento de los alumnos con sus responsabilidades en las clases, el 40% de los estudiantes consideran que siempre han cumplido con sus responsabilidades, el 60% de los alumnos consideran que medianamente muestran responsabilidad en las clases, situación que al inicio del curso no se mostraba ningún tipo de responsabilidad.

Para obtener una evaluación procesual del desarrollo de las Unidades Didácticas se diseñó una encuesta dirigida al alumnado obteniendo los siguientes resultados.

- 1) El 50% de los alumnos consideraron que siempre fueron interesantes los temas retomados en las Unidades Didácticas, el otro 50% de los estudiantes consideran que los temas vistos en algunas veces fueron interesantes.
- 2) Con respecto al indicador de la adecuación de las actividades llevadas a cabo, el 40% de los alumnos consideraron que siempre fueron adecuadas las actividades y suficientes para comprender el tema, el otro 60% de los alumnos consideraron que fueron adecuadas las actividades, pero en algunas ocasiones no fueron suficientes.
- 3) Con respecto al material el 60% de los alumnos consideraron que siempre fueron suficientes los materiales para llevar a cabo las actividades propuestas, el 30% de los estudiantes consideraron que en ocasiones el material no fue suficiente y el 10% de los alumnos consideraron que el material nunca fue el suficiente.
- 4) Con respecto a la forma de trabajo propuesta, el 30% de los alumnos consideraron que siempre fue buena, el 60% de los alumnos consideraron que en algunas ocasiones fue buena la propuesta de trabajo y el 10% restante considera que la propuesta de trabajo nunca fue buena.
- 5) Con respecto al indicador referido al aprendizaje obtenido por el alumno, el 60% de los estudiantes consideraron que el aprendizaje obtenido por fue

suficiente, el 40% de los alumnos consideraron que medianamente lo que se pudo aprender a través del trabajo realizado.

Para obtener una valoración procesual de la Unidades Didácticas y sus estrategias correspondientes se diseñó un cuestionario para los alumnos con los siguientes planteamientos.

- a) ¿Cómo organiza el profesor las actividades durante las clases de Educación Física?
- b) ¿Cuáles fueron los propósitos de las actividades propuestas?
- c) ¿Qué aprendizajes adquiriste con las clases de Educación Física?

De la cuales los siguientes argumentos fueron los más significativos. Con respecto a la pregunta ¿Cómo organiza el profesor las actividades durante las clases de Educación Física? los estudiantes consideraron que la organización del trabajo se dio de manera sencilla, dando indicaciones precisas, organizando al grupo en equipos de trabajo, utilizando dinámicas grupales, materiales adecuados, y planteando actividades divertidas.

Con respecto a la pregunta ¿Cuáles fueron los propósitos de las actividades propuestas? los alumnos consideraron que los propósitos consistían en realizar ejercicios para mejorar la condición física y mental, así como mejorar la coordinación, flexibilidad, agilidad y resistencia.

Finalmente, con respecto a la pregunta ¿Qué aprendizajes adquiriste con las clases de Educación Física? los alumnos consideraron que los aprendizajes están directamente relacionados con la conducción física, coordinación y disciplina, pero primordialmente con el juego y con el respeto hacia el trabajo con los demás compañeros.

Con respecto a la valoración que los alumnos dieron del trabajo docente se obtuvieron los siguientes resultados. El 100% de los alumnos consideraron que tuvo algún tipo de aprendizaje con las actividades propuestas en la clase, así como se contó con materiales suficientes y adecuados lo que los interesó en las actividades propuestas.

La siguiente encuesta se diseñó para que los alumnos establecieran una valoración procesual del desempeño de la labor docente, de esta se obtuvieron los siguientes resultados.

Casi siempre las ideas se expresaron con claridad porque se utilizó un vocabulario adecuado para describir todas las actividades, así mismo se valoró la comunicación oral como medio fundamental para un previo establecimiento de acuerdos y de un ambiente de trabajo satisfactorio para relacionarse con los demás.

La siguiente escala se diseñó para evaluar el proceso de enseñanza de la cual se obtuvieron los siguientes resultados.

La programación siempre respetó los acuerdos tomados en el proyecto curricular teniéndolo por escrito, así mismo, se temporalizó la programación por jornadas, los propósitos y los contenidos fueron coherentes, se tuvieron siempre previstos los recursos y materiales didácticos necesarios seleccionados mediante una evaluación previa, se respetaron los criterios de evaluación acordados, la metodología se adaptó a las características madurativas de los alumnos y tuvo correspondencia a las exigencias de la asignatura, se favoreció la participación de los alumnos en las actividades y se incorporó procesos de autoevaluación en el desarrollo de las Unidades Didácticas, aunque en pocas ocasiones se coevaluó en el alumnado los contenidos de las Unidades Didácticas.

Por último, para obtener una valoración procesual de la Unidades Didácticas y sus estrategias correspondientes se diseñó un cuestionario dirigido al titular del grupo obteniendo los siguientes resultados.

El titular consideró que los alumnos siempre se interesaron por los temas propuestos en las Unidades Didácticas, la metodología planteada resultó eficaz para la participación activa de todos los alumnos, permitiendo que los alumnos siguieran el ritmo de trabajo, existió coherencia entre los propósitos que se propusieron, los contenidos y la actividades que se trabajaron, la metodología propuesta fue adecuada como para recoger contenidos tanto conceptuales como procedimentales y actitudinales, se previeron los recursos necesarios para el desarrollo de las sesiones, fue propuesto un procedimiento de evaluación idóneo para los temas que se trataron en las Unidades Didácticas, los contenidos siempre estuvieron en conexión con los tratados anteriormente y con los de otras asignaturas, los aprendizajes que se propusieron tomaron en cuenta el estadio madurativo de los alumnos, la concepción de las Unidades Didácticas fue lo suficientemente flexible como para facilitar su adaptación a las características de los alumnos, posibilitando el trabajo autónomo y la participación activa de los alumnos. Aunque también considero que medianamente se tomaron en cuenta los conocimientos previos de los alumnos y no existió una coevaluación de los resultados entre el profesor y los alumnos.

En cada estrategia aplicada se utilizaron distintos instrumentos de análisis, entre ellos están los ludogramas correspondientes, el diario escolar y los distintos registros de observación que se analizaron de la clase.

Los casos.

- 1) Para el caso de Julio Cesar se puede concluir que las tareas motrices propuestas fueron logradas insuficientemente, debido a que algunos de los movimientos y acciones motrices como mantener el equilibrio y ejecutar

tareas motrices difícilmente los pudo realizar, pese a que con el paso del tiempo Julio Cesar mostró avances relacionados con su equilibrio y la ejecución de dichos movimientos, los avances mostrados se dieron de forma lenta y gradual. En actividades como organizarse y coordinar juegos con sus compañeros, familiarizarse con su campo visual, identificar información y colaborar con sus compañeros fueron logradas suficientemente por Julio Cesar, de ahí que en donde se realizaron tareas motrices como desplazamientos con bastones y pelotas las propuestas fueran logradas suficientemente, debido a que se observó un mejor control corporal. Finalmente, en este caso, su avance con respecto al desarrollo de la habilidad motora fue bueno ya que se observó que mantenía un mejor control motriz al momento de enfrentarse a una tarea motora.

- 2) Para el caso de Andrea Stephania, se puede concluir que las tareas motrices propuestas fueron logradas insuficientemente debido a que las acciones motrices básicas como pasar por arriba de sus compañeros y seguir el ritmo difícilmente los pudo realizar, sin embargo, y pese a esto, Andrea Stephania mostró un avance positivo para mantener su equilibrio y efectuar tareas motrices en actividades como organizarse y coordinar tareas con sus compañeros, identificar posiciones, opciones y colaborar con sus compañeros, así mismo se manifestó que las tareas motrices fueron logradas suficientemente ya que las realizaba con mayor facilidad. Finalmente, en este caso, el avance con respecto al desarrollo de la habilidad motora fue bueno, ya que se observó que mantenía un mejor control motriz al momento de enfrentarse a una tarea motora.
- 3) Para el caso de Uriel Iván se puede concluir que las tareas motrices propuestas fueron medianamente logradas, ya que difícilmente las podía realizar, pese a esto, Uriel Iván al realizar actividades como identificar información, desplazarse y realizar lanzamientos manifestó avances significativos ya que las realizaba con mayor desenvoltura. Finalmente, en este caso, su avance con respecto al desarrollo de la habilidad motora fue bueno ya que al final de este proceso se observó que organizaba sus

acciones motrices a través de estrategias en las cuales se desarrolló con facilidad en las tareas motrices realizadas.

- 4) Para el caso de Sonia se puede concluir que las tareas motrices propuestas no fueron logradas debido a que al realizar diferentes tareas motrices que se le propusieron durante las clases, difícilmente logró efectuarlas, no mostró un avance para mantener su equilibrio y poder efectuar dichas tareas y acciones motrices, desafortunadamente en actividades como organizarse con sus compañeros, desplazarse, recepciones y realizar lanzamientos Sonia manifestó que las tareas motrices no fueron logradas suficientemente debido a que no se observó un control corporal. Finalmente, en este caso, su avance con respecto al desarrollo de la habilidad motora fue malo ya que se percibió que no mantuvo un control motriz satisfactorio, ni creó procesos de pensamiento estratégico impidiendo que lograra tener un desenvolvimiento en su actuar motriz.
- 5) Para el caso de Karen Fabiola se puede concluir que las tareas motrices propuestas fueron logradas, debido a que siempre mostró un avance positivo al realizar las diferentes tareas motrices, al efectuar acciones como ejecutar pases y lanzamientos, identificar posiciones y realizar recorridos dentro de circuitos, manifestó un control corporal suficiente para cumplir con las acciones motrices adecuadamente. Definitivamente, en este caso, su avance con respecto al desarrollo de la habilidad motora fue bueno ya que se observó que mantenía un mejor control de su cuerpo, incrementando su pensamiento estratégico ya que creó posibles soluciones al momento de enfrentarse a una tarea motriz y se observó una evolución en sus capacidades motrices específicas que antes ya había desarrollado pero que no aprovechaba en su totalidad.

Finalmente sugiero que los deportes educativos alternativos como Capoeira, Balonmano y Hockey, sean considerados para estar incluidos dentro de las planeaciones que realizan los profesores de Educación Física en nivel Secundaria, ya que como se comentó, contienen elementos que pueden ser utilizados para favorecer habilidades motoras, aunque, cabe mencionar que no en todos los casos producen los mismos resultados.

REFERENCIAS

- Barbero, J. I. (1993) Introducción, en Brohm J.M. et al. (1993) *Materiales de sociología del deporte*, (J.I. Barbero, comp.), 9-38.
- Barengé, J. (1999) Experiencia incipiente de un servicio de psicología deportiva en un colegio. *Actas del VII congreso de psicología de la actividad física y deporte*, 2, 479-485.
- Bordieu, P. (1993) Deporte y clase social (primera publicación en 1978), en Brohm J.M. et alt. (1993) *Materiales de sociología del deporte*, pp. 57-82.
- Cazorla, J. M. (1979) *Deporte y Estado*. Labor.
- Cecchini, J. A. (1996) Epistemología de la Educación Física, en *Personalización en la Educación Física*, 67-106.
- Cecchini J., González, C., Carmona, A., Arruza, J., Escartí, A. y Balagué, G. (2001) La influencia del maestro de Educación Física sobre motivación intrínseca, autoconfianza, ansiedad y pre y estados de ánimo post-competición. *Revista Europea del Deporte Ciencias*, 1, 4.
- Contreras, O. (1996) El deporte educativo (I). Algunas controversias sobre el carácter educativo del deporte, en Díaz Suárez, A. (comp.) *El deporte en Educación Primaria*, 11-18.
- Famose, P. (1992) *Aprendizaje motor y dificultad de la tarea*. Paidotribo.
- Gillet, B. (1971): *Historia del deporte*. Oikos-Tau.
- Le Bouch, J. (1991) *El deporte educativo. Psicocinética y aprendizaje motor*. Paidós.

Mandell, R. D. (1986): Historia Cultural del Deporte. Bellaterra.

Puig, J. (2003) Experiencia de cuatro años de un servicio de psicología deportiva en un colegio, *Tándem*, 12, 91-102.

Rockwell, E. (1987). *Vivir entre escuelas relatos y presencias. Antología esencial*. CLACSO.

Saúl, A. M. (2004). Evaluación del aprendizaje, una vía para el mejoramiento de la calidad de la educación. En I. Capelletti (Coord.). *Evaluación: fundamentos y prácticas educativas*, 9-17.