

**El juego como objeto de enseñanza en la Educación Física**

**Trabajo de investigación para optar por el título de  
Doctor en Educación**

**Presentado por: José Orlando Pachón Moreno  
Director: Doctor Augusto Maximiliano Prada Dussán**

**Doctorado Interinstitucional en Educación  
Universidad Pedagógica Nacional (UPN)**

**Diciembre de 2020**

## Dedicatoria

A mi madre Clementina que me enseñó las primeras letras y el amor por la lectura. En las noches al iniciar el descanso re-creé con su voz La María, La Vorágine, Robinson Crusoe y otras obras de literatura como preludio del sueño, en aquella finca donde aún no había luz eléctrica. Privilegio constructor de espacios lúdicos hoy limitados por la televisión.

A mi hija Laura Helena, por la alegría que construimos permanentemente, por haberme regalado los momentos más felices de mi vida, con tu infancia llena de agradables sorpresas, en tus primeras palabras, tus cantos, tus danzas, tus juegos y tu gran creatividad. Y contigo, al poder supremo por haberme concedido la hija que soñaba, por haber materializado mis sueños de padre en ti mi hija adorada y seguir juntos soñando nuestras vidas.

A mis hermanitos con quienes hemos compartido los tiempos de juego en la infancia, nuestra formación universitaria y ahora en torno a la unidad familiar conservando la herencia de nuestros padres.

A mi padre por el sentido de responsabilidad y rectitud que me inculcó y que han orientado mi vida.

A mi tía por la sensibilidad humana y compromiso social por la construcción de un mundo mejor, más equitativo y más amable.

Al hombre de la montaña, que, sin las sofisticaciones de la alta academia, me permite vivenciar y comprender la sabiduría de la naturaleza encarnada.

A mi compañera de todos los caminos, los alegres, los coloridos, los agrestes, los fríos, los lluviosos, los soleados y especialmente los de este doctorado, que con su permanente apoyo hemos a feliz término llegado.

## Agradecimientos

A los profesores de La Universidad de La Plata, Eduardo Galak, Luis Ricardo Crisorio, Raúl Gómez, María Eugenia Villa, Jorge Nella y Cecilia Taladriz por el acompañamiento en la pasantía, por su gran amabilidad y la generosidad con que compartieron conmigo, sus conocimientos y experiencias.

A Martha Hernández, Víctor Chinchilla, Marta Aldana y Fernando Uribe por sus constantes preguntas, respuestas y comentarios sobre el desarrollo de la tesis.

A Leonel Morales por la oportunidad que me brindó para iniciar mi experiencia docente en la formación de Licenciados en Educación Física y por permitirme caminar con él la construcción disciplinar. Sus conocimientos, diálogos y orientaciones compartidos por más de tres décadas, allanaron mi camino al Doctorado.

A Adrián Córdoba de la Universidad de Ginebra por los extensos diálogos virtuales, que me permitieron ampliar la comprensión de la investigación y afinar el proceso metodológico.

Al Doctor Augusto Maximiliano Prada Dussán mi Director de Tesis, por sus orientaciones claras y precisas, pero especialmente, por su calidad humana en este proceso.

A los Jurados de Tesis, Doctora Ángela Camargo, Doctor Ricardo Luis Crisorio y Doctor Daniel Oliveros, por los diálogos compartidos y el acompañamiento en este proceso Doctoral.

A la Universidad Pedagógica Nacional por la formación que me ha brindado, en la Licenciatura, la Maestría y el Doctorado. Por permitirme ser profesor de planta y con orgullo poder decir, soy genuinamente UPN.

## Resumen

La vinculación del juego en los procesos de enseñanza de la educación física presenta tensiones en relación con las formas que adquiere, los usos que se le asignan, los contenidos que circula, así como las características didácticas en las prácticas educativas. Se dan controversias entre usos del juego como medio didáctico y el juego como fin de los procesos educativos.

La interpretación del juego como fin se fundamenta en su pertenencia a la condición óptica de la existencia humana (Fink, 1957). Coincide en ello Cagigal (1976), quien considera al juego como parte de la naturaleza humana, reconociendo lo *ludens* como dimensión del *homo*. Así mismo lo expresa Gruppe (1976), para quien el juego otorga completitud a la vida revelándole su plenitud y, por tanto, constituyéndose en forma fundamental de la existencia humana.

Currículos oficiales de la educación física presentan desarrollo del juego como medio o recurso didáctico para el logro de los objetivos del área (Ministerio de Educación Nacional, 1974), hasta reconocérsele como constitutivo de lo humano, afirmando que la persona es un ser lúdico (MEN, 1996), proponiendo la dimensión lúdica como actitud favorable al gozo (MEN, 2000), y considerando al juego como “[...] forma de ser, estar y actuar en el mundo” (MEN, 2010, p. 32).

Las alternativas didácticas para la instalación del juego en la clase de educación física son diferentes si se le asume como recurso metodológico, así se reconoce como finalidad formativa o si se articulan estas dos perspectivas, como se propone desde la realización de la tesis. De ello se ocupó este estudio al analizar clases de educación física para evidenciar los desarrollos conceptuales sobre el juego, también han logrado avances didácticos coherentes con aquellos.

La metodología se sustenta en el enfoque cualitativo hermenéutico con diseño metodológico etnográfico y el método de clínica didáctica para interpretar la enseñanza el juego.

Se identificaron dos grandes categorías del juego: 1, juegos plenos, y 2, formas de juego. A partir de estas, los contenidos curriculares y las particularidades didácticas que se presentan en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Se evidencia tendencia hacia el uso de didácticas tradicionales del orden prescriptivo para la enseñanza de los juegos con apoyos en didácticas constructivas. El estudio realizado muestra propensión hacia el juego como medio, sin perspectivas determinantes del juego como fin educativo.

## Tabla de contenido

<b>Introducción .....</b>	<b>8</b>
<b>Primera parte: Situación problemática .....</b>	<b>15</b>
<b>Tesis.....</b>	<b>19</b>
<b>Pregunta de investigación.....</b>	<b>19</b>
<b>Objetivos.....</b>	<b>20</b>
<i>General .....</i>	<i>20</i>
<i>Específicos.....</i>	<i>20</i>
<b>Justificación.....</b>	<b>20</b>
<b>Segunda parte: Marco referencial.....</b>	<b>26</b>
<b>Antecedentes.....</b>	<b>26</b>
<i>El juego en el desarrollo del ser que se educa .....</i>	<i>26</i>
<i>Estudios del juego en la escolaridad básica y media .....</i>	<i>28</i>
<i>Estudios del juego en la enseñanza de la Educación Física.....</i>	<i>32</i>
<b>Marco teórico .....</b>	<b>44</b>
<i>La Educación Física .....</i>	<i>44</i>
<i>El juego en la educación física.....</i>	<i>49</i>
<i>El juego en currículos estatales de la Educación Física en Colombia.....</i>	<i>64</i>
<i>Los contenidos de enseñanza en la Educación Física.....</i>	<i>70</i>
<b>Tercera parte: Metodología .....</b>	<b>74</b>
<b>Clínica de análisis didáctico .....</b>	<b>75</b>
<i>Terna didáctica.....</i>	<i>76</i>
<i>Macroestructura de la acción docente .....</i>	<i>76</i>
<i>Triplegénesis del hecho educativo.....</i>	<i>78</i>
<i>Técnica Videoscopía .....</i>	<i>80</i>
<b>Corpus de la investigación .....</b>	<b>81</b>

<i>Colegio 1 (Col 1)</i> .....	82
<i>Colegio 2 (Col 2)</i> .....	85
<i>Colegio 3 (Col 3)</i> .....	86
<i>Práctica de enseñanza de kin ball como deporte alternativo</i> .....	86
<b>Cuarta parte: Resultados</b> .....	<b>87</b>
<b>Aporte a macroestructura de la acción docente</b> .....	<b>87</b>
<i>Definición</i> .....	88
<i>Devolución</i> .....	88
<i>Regulación</i> .....	89
<i>Institucionalización</i> .....	89
<b>Los saberes circulados con los juegos predeportivos</b> .....	<b>90</b>
<b>Los saberes circulados con los juegos modificados</b> .....	<b>103</b>
<b>Los saberes circulados con el juego deportivo baloncesto</b> .....	<b>108</b>
<b>Los saberes circulados con los juegos alternativos</b> .....	<b>111</b>
<b>Los saberes circulados con las formas jugadas</b> .....	<b>119</b>
<b>Secuencias didácticas</b> .....	<b>140</b>
<b>Quinta parte: Discusión de resultados</b> .....	<b>177</b>
<b>Desde objetivos de investigación</b> .....	<b>177</b>
<i>Primer objetivo específico de investigación</i> .....	178
<i>Segundo objetivo específico de investigación</i> .....	179
<i>Tercer objetivo específico de investigación</i> .....	189
<i>Cuarto objetivo específico de investigación</i> .....	206
<i>Con el objetivo general como síntesis</i> .....	215
<b>Confrontación con estudios previos</b> .....	<b>217</b>
<i>Enseñanza de contenidos disciplinares</i> .....	218

<i>Enseñanza de aspectos transversales a la educación</i> .....	219
<i>Enseñanza del juego o educación para el juego</i> .....	220
<b>Conclusiones</b> .....	225
<b>Referencias bibliográficas</b> .....	231
<b>Anexos</b> .....	239

## Introducción

El juego en la clase de educación física se ha hecho cotidiano desde tiempos remotos y es una de las actividades que genera mayores expectativas en los estudiantes. Dada esta habitualidad, parecieran innecesarias algunas reflexiones didácticas sobre este, cuando es muy sencillo *ponerse a jugar* desde el inicio de la clase y cualquier intención de enseñanza podría considerarse no solo de poca relevancia, sino limitante de la motivación que suscita en los estudiantes, cuando precisamente, el espontáneo interés por la participación de ellos es el anhelo de los docentes de cualquier área de la educación. La pregunta que surge es ¿para qué extinguir el impulso natural del juego con propósitos didácticos, si este surge llanamente? La respuesta es que el juego humano, además de ser *un impulso natural*, es del ámbito de la cultura y, por tanto, necesitado y merecedor de enseñanza y aprendizaje.

Desde estas perspectivas y en el entorno de la didáctica es que se abordó el estudio del juego como objeto de enseñanza en la educación física. Se parte de reconocer que este es complejo con unas características que permiten diferenciarlo de otras actividades, mostrándose en los procesos escolares de diferentes formas, con diferentes usos y, por tanto, pudiendo presentar diversas características didácticas y diferentes contenidos educativos. Esta situación problemática exigió ser estudiada para comprender la presencia y aportes del juego en la educación física.

Se asume así que para los procesos formativos de esta área de la educación no es suficiente *dejar jugar a los estudiantes*, como si *per se* los propósitos educativos fueran connaturales al juego. Por consiguiente, este estudio se orienta hacia el análisis de los juegos realizados en las clases de educación física en tres colegios de Bogotá D. C. para identificar las formas en que se presentan, los contenidos educativos que con estas se movilizan y las características didácticas desde las cuales se instalan en el medio didáctico.

Se revisaron aspectos teóricos, conceptuales e históricos del juego tanto en áreas educativas diferentes a la educación física como en esta misma. En primer lugar, como antecedentes relacionados con aportes del juego a la enseñanza de contenidos disciplinares y los valores que se le reconocen para la educación básica. Tema con el cual se controvierte por el uso instrumental que se hace del juego para enseñanza de contenidos externos al juego mismo, desconociendo su esencia y reduciéndolo a ser simplemente un medio. Este aspecto en la



educación física se ha criticado como *didactización del juego* y con este estudio se pretende comprenderlo como condición fundamental de la existencia humana.

Con esta misma crítica se revisa la presencia del juego en currículos estatales de la educación física en Colombia, donde el juego se presenta como un recurso didáctico para la enseñanza de ciertos contenidos disciplinares, pero sin apoyo en una teoría del juego y su didáctica. Cuando una de las formas del juego en la educación física se toma como el juego deportivo convencional, se aborda la revisión de modelos desarrollados para su enseñanza y contar con referentes para el análisis de las particularidades didácticas que ello implica, así como los posibles contenidos movilizados. Por lo extenso de estos modelos y la no clara diferenciación entre algunos de ellos, en el marco teórico se realizó una síntesis, desde la cual orientar conceptualmente el estudio.

Esta revisión documental se constituyó en criterio para la construcción del marco teórico, que contiene los referentes conceptuales argumentativos para los análisis de la información obtenida en el trabajo de campo, y para la discusión establecida entre los hallazgos de la investigación y los objetivos de la misma, con estudios previos del juego en disciplinas escolares diferentes a la educación física. En las conclusiones que el juego es objeto de enseñanza en la educación física.

Precisamente, se disertó sobre esta área de la educación en cuyo ámbito disciplinar tiene cabida el juego, para, en ese marco, comprenderlo en su dimensión formativa de los estudiantes. La didáctica de la educación física tiene alternativas de enseñanza utilizadas en las clases en estudio desde las cuales se reconoce las características de enseñanza de esos procesos.

Se establecen dos grandes categorías de los juegos (tradicionales y deportivos) que recogen las diferentes formas en las que este hace presencia en las prácticas educativas estudiadas (formas jugadas, juegos predeportivos, juegos modificados, juego deportivo convencional y juegos alternativos).

La deliberación sobre este bien cultural llegó a la necesidad de diferenciar *juego* y *lúdica*, términos que venían siendo utilizados indistintamente como sinónimos, pero que en la construcción epistemológica se fue haciendo necesarios distanciarlos para comprenderlos no como sinónimos sino como categorías conceptuales que se articulan en la enseñanza. En esta discusión aportó el documento *Indicadores de Logros Curriculares* (MEN, 1996), en el que a propósito del desarrollo humano, se establece que la persona es un ser lúdico. A partir de esta taxativa

consideración y encontrando que, en ese mismo documento, como en posteriores lineamientos curriculares de la educación física, los términos *juego* y *lúdica* (co), siguen tratándose indiferenciadamente, es que se hace perentorio desligarlos epistemológicamente en este estudio.

Así, a la lúdica se le comprende como una dimensión humana, como una forma de ser, estar y actuar en el mundo, y al juego como un bien cultural, un objeto de la cultura desarrollado en el devenir histórico de la humanidad y que las sociedades consideran valioso para transmitir a las nuevas generaciones. Ahora bien, dada la diversidad del juego en las diferentes culturas y momentos históricos de la humanidad, es más pertinente referirse a este en plural, *los juegos*, lo cual permite, además, comprender que no todos los juegos son del ámbito disciplinar de la educación física, dado que su praxis educativa se realiza con los bienes de la cultura matriz.

El otro aspecto que permitió la diferenciación de estos dos términos es la misión que se le asigna al juego en la escolaridad, por un lado la *educación a través del juego* y por otro la *educación para el juego*. Para evitar la didactización criticada antes, se entiende *la educación a través del juego* como el aporte de los juegos a la formación de la dimensión lúdica, haciéndose un *medio* para ello. Desde la perspectiva de *la educación para el juego*, los juegos se constituyen en la finalidad del proceso educativo para aprender a jugarlos, con sus reglas, técnicas o tácticas que los conformen, estableciéndolos como *fin* del proceso educativo. Es claro que no se trata de una situación dicotómica del juego entre ser *medio* y ser *fin*, sino en unidad dialéctica, que permite que, en el mismo acto de jugar, se aprendan los juegos y se forme el individuo jugador en su dimensión lúdica.

La metodología se sustenta en el enfoque de investigación cualitativo e interpretativo. Con el método clínico de análisis didáctico y sus categorías Macroestructura de la acción docente (definición, devolución, regulación, institucionalización) y Triplegénesis del hecho educativo (mesogénesis, topogénesis, cronogénesis) (Rickenmann, 2007). Para afinar los análisis desde la Macroestructura de la acción docente y como producto de este estudio, se dividieron sus categorías en: definición (descriptiva y deliberante), devolución (simple y compleja), regulación (directa e indirecta) e institucionalización (aislada y contextualizada).

Esta clasificación permitió dar mayor precisión a los análisis, llegando a diferenciar más detalladamente la actuación de la docencia, y a partir de ello establecer relaciones con las alternativas de enseñanza usadas para el desarrollo de las clases. Un breve ejemplo es la definición descriptiva que precisa detalles de la actividad, relacionándola con el mando directo como

alternativa de enseñanza, desde el cual el docente determina con claridad la actuación o participación de los estudiantes, limitando las decisiones que estos puedan tomar. En el otro polo está la definición deliberante, que consiste en el planteamiento de una situación problemática que hace la docencia para que los estudiantes construyan las respuestas a *motu proprio*, a partir de sus propias decisiones como expresión de autonomía.

La técnica empleada fue la videoscopía, que articula la video-grabación de las clases con cámara estática para tomar la panorámica de la sesión y la grabación de la voz del docente. Se transcribe de manera literal el audio del docente y los aspectos visuales de la clase se describen en el punto justo en que en el que suceden en el video. Es plasmar en la transcripción la voz de los estudiantes, vista en sus actuaciones en la clase.

Se recogen en la metodología también la unidad didáctica reconstruida a posteriori de las clases del Col 1, las transcripciones de las clases o episodios de estas en las tres instituciones educativas y la mesa de diálogo desarrollada con las estudiantes de Col 1. Esta mesa de diálogo se consideró necesaria para ahondar sobre las motivaciones que llevaron a las estudiantes a elegir el juego deportivo baloncesto como la actividad para el último periodo del año escolar. Ello permitió relacionar el desarrollo de las clases con las expectativas de la elección de las estudiantes, dado que estos aspectos no se evidenciaban en las prácticas educativas desarrolladas.

El análisis e interpretación de resultados se estructuró tomando como ejes las formas de juegos (predeportivos, formas jugadas, juegos modificados, juego deportivo, juegos alternativos) identificadas en las prácticas educativas, para reconocer los saberes allí circulados vistos en contenidos, así como características didácticas que dinamizan el medio didáctico. En Col 1 y Col 3 se reconoce secuencia didáctica como progresividad de aprendizajes y se interpretan las alternativas de enseñanza usadas en los procesos. También se analiza la encuesta realizada con estudiantes y los datos cuantitativos presentes en la información tomada en Col 1 acerca de la enseñanza del juego deportivo baloncesto.

Las categorías cualitativas y los datos cuantitativos que emergen de la información tomada en Col 1, permiten inferir, entre otros aspectos, la tendencia al modelo tecnicista de enseñanza del juego deportivo baloncesto, y en este análisis se encontró relación directa entre la Macroestructura de la acción docente con las alternativas de enseñanza y los modelos didácticos del juego deportivo. En Col 3 se presentó una interesante secuencia didáctica en relación con la organización de una jornada de recreación dirigida, con base en formas jugadas. Esta jornada, con la dirección

del docente, fue preparada por estudiantes de grado décimo para desarrollarla con los alumnos de primaria y generó una confrontación de la docencia con los estudiantes organizadores por disparidad de criterios de diseño. La secuencialidad del proceso transitó de estudiantes de grado décimo aceptadores de las directrices del docente desde didácticas prescriptivas, a ser cuestionadores de esas directrices en liberación del mando directo, para llegar a actuar como orientadores de la jornada recreativa con alumnos de primaria, con buen desempeño.

La discusión de resultados se desarrolló desde la confrontación entre los antecedentes, con el marco teórico, los análisis realizados y los objetivos de la investigación. La tendencia al uso del juego como estrategia metodológica para la enseñanza de contenidos disciplinares tiene mucha fuerza en áreas diferentes a la educación física. Estudios presentados como antecedentes en la educación física también tienen esta finalidad, pero avanzan en la enseñanza de los juegos, especialmente los llamados populares o tradicionales y el juego deportivo.

En este proyecto de investigación se encontró que en las clases estudiadas igualmente se utiliza el juego para la enseñanza de contenidos del área y también de aspectos transversales a la educación general. Sin embargo, se puede interpretar desde las prácticas desarrolladas en los tres colegios en estudio una tercera intención de enseñanza, no de manera explícita, pero sí subyacente en aquellas. Es así como en las tres instituciones en estudio se desarrollaron procesos orientados por la docencia y momentos en los que el juego simplemente se dio, se desarrolló con espontaneidad, en algunos casos aún con las pretendidas orientaciones del docente desde fuera del escenario de juego y los estudiantes inmersos en él, parecía que no tomaban en consideración esas intervenciones. En otros casos, el docente se limitó a observar el juego y dirimir alguna circunstancia en la que los estudiantes tenían divergencias en relación con una jugada o a alguna infracción a las reglas.

Estas particularidades hacen que el juego en la educación física, como se presenta en algunos de los antecedentes, sea enseñado para ser jugado, mientras que otras áreas de la educación no pueden salirse del estricto marco de ser usado para enseñar contenidos ajenos al juego mismo. Se puede considerar que esos momentos tienen relación con la praxis lúdica que propone Nakayama (2018), precisamente para superar la dicotomía entre las intencionalidades de la educación física y los intereses de los estudiantes sobre el juego. Aunque en algunos de los antecedentes estudiados se hacen referencias a lo metodológico, en su generalidad no precisan características didácticas para la enseñanza de los juegos. Hoyos (2012) expone modelos y estilos

de enseñanza principalmente orientados al deporte. Se coincide con este estudio en los modelos tecnicista y comprensivos en la enseñanza del juego deportivo. Con base en estilos de enseñanza se encuentran coincidencias en ciertas generalidades, más no en la denominación.

Esta tesis avanza en la presentación de aspectos didácticos más puntuales desde la macroestructura de la acción docente (definición, devolución, regulación e institucionalización), al presentar tipos de estas y sus relaciones con estilos de enseñanza de la educación física y modelos didácticos para la enseñanza de los juegos deportivos.

Las conclusiones se sustentan en las dos categorías de juegos identificadas: 1- los que se pueden denominar juegos plenos o totales, con su contexto propio, y se caracterizan por ser autotélicos, como los juegos tradicionales, los juegos deportivos y los juegos alternativos, y 2- las formas de juego que son subsidiarias de un juego pleno o de consenso social, como los juegos predeportivos o los juegos modificados. Se ubican aquí también las formas jugadas, las cuales son medios para algún aprendizaje o desarrollo, o, como en este estudio, para el divertimento en una jornada recreativa.

Esta categorización de los juegos permitió evidenciar las diferencias en los contenidos que circulan en las clases, así como las particularidades didácticas que las caracterizan. Es así como los juegos plenos tienden a ser enseñados desde didácticas constructivas como la resolución de problemas, mientras las formas subsidiarias tienden a ser enseñadas desde didácticas prescriptivas, como el mando directo o la asignación de tareas de movimiento. Estas particularidades permiten establecer relaciones con la Macroestructura de la acción docente, por ejemplo, interpretando que las didácticas prescriptivas se apoyan en definiciones descriptivas, mientras que las didácticas constructivas se sustentan en definiciones deliberantes. Así mismo, el medio didáctico con las didácticas constructivas es evolucionado por la actividad decisoria de los estudiantes con los contenidos instalados y el docente acompaña el proceso. Por su parte, en las didácticas prescriptivas el medio didáctico es movilizado por la directividad del docente, quien toma las decisiones, dejando al estudiante el rol de seguidor de las directrices de aquel.

En este estudio no se halló una diferencia marcada entre las alternativas didácticas para la enseñanza de juegos o de formas de este, surgiendo una combinación de didácticas prescriptivas y constructivas. Esta realidad didáctica para la enseñanza de los juegos en este estudio constituye una cortapisa a la formación de la dimensión lúdica, que fue emergiendo como contenido en

algunas de las clases analizadas, con gran fuerza en la enseñanza del juego alternativo *kin ball*, en la que el jugar se hizo constante en el proceso de aprendizaje

Se afirma la relación interactiva que se presenta entre las categorías de la Macroestructura de la acción docente, la triple-génesis del hecho educativo con las alternativas de enseñanza de la educación física identificadas en el estudio (mando directo, enseñanza basada en la tarea y solución de problemas) y los modelos de enseñanza de los juegos deportivos (tecnicista y desde la perspectiva de la comprensión). Las prácticas educativas orientadas a la enseñanza de los juegos deportivos colectivos como el baloncesto y los juegos alternativos como el *kin ball* necesitan estructurar sus procesos desde didácticas constructivas. La alternativa de enseñanza correspondiente es la solución de conflictos que, a partir de presentar de manera problematizante los contenidos en el medio didáctico, posibilita que los estudiantes construyan las soluciones de manera creativa y autónoma, a partir de las decisiones que van viabilizando para el desarrollo de las actividades.

De esta manera, con el acompañamiento docente, transforman el medio didáctico, lo hacen evolucionar en la confrontación directa que asumen con los contenidos problematizantes y que los lleva al logro de los aprendizajes, concretamente de los juegos en su complejidad y lógica contextual.

Estas dinámicas didácticas se relacionan directamente con la enseñanza para la comprensión de los juegos deportivos que se pueden proyectar a la enseñanza de los juegos en general, obviamente con las particularidades y características que se presenten tanto en los juegos alternativos como en los juegos tradicionales. Es claro que esta diversidad de los juegos presenta características comunes y que permiten, precisamente, reconocerlos como juegos. La libertad, la incertidumbre, la espontaneidad, el ser un mundo aparte de la vida cotidiana, las reglas, la gratuidad y su condición de autotélicos, que, como categorías los identifican, marcan los derroteros didácticos, que necesitan ser coherentes y atender a estas particularidades del juego.

### Primera parte: Situación problemática

“El juego es más viejo que la cultura; pues, por mucho que estrechemos el concepto de esta, presupone siempre una sociedad humana, y los animales no han esperado a que el hombre les enseñara a jugar” (Huizinga J. , 1998).

Teniendo en cuenta los propósitos de este estudio en el que se analiza el juego como objeto de enseñanza de la educación física, es oportuno plantear que el juego es más antiguo que la institución escolar, y en algún momento de la historia de esta, es introducido en ella. La colectivización de la educación, es decir su democratización, exigió la creación y desarrollo de la escuela destinada a la formación del conjunto de los hombres libres en la Grecia clásica (Marrou, 1998). Se toma esta cita para establecer relación entre los orígenes del juego y de la escuela en la humanidad, con la intención de presentar argumentos que problematicen el estudio del juego en la educación física.

Por ende, el juego es llevado a la escuela. Se entendería que con intencionalidad pedagógica, asumiendo que pertenece esencialmente a la condición óptica de la existencia humana (Fink, 1966), como aquello que hace completa la vida y le revela su plenitud, (Gruppe, 1976). Coincide en ello Cagigal (1976), quien lo considera como parte de la naturaleza humana, reconociendo lo *ludens* como dimensión del *homo*. Es en este punto en el que se articula esta problemática, que se vislumbra desde una pregunta previa, ¿suceden algún tipo de adaptaciones del juego al ser vinculado a la escolaridad o conserva su esencia?

En estos cuestionamientos es importante reconocer las principales características del juego (Huizinga J. , 1998), como ser una acción libre, pero realizada en un marco espacial y temporal en el que los jugadores asumen ser de otro modo, ajeno o distante de la vida corriente. Que adquiere finalidad en sí mismo, es decir, es autotélico y construye reglas consensuadas y libremente aceptadas, pero que por eso mismo se tornan obligatorias. Todo ello acompañado de un sentimiento de tensión y alegría, que lo distancia de la cotidianidad absorbente que fragmenta al ser y limita su expresión espontánea.

Desde estas características se revisarán planteamientos sobre la presencia del juego en algunas áreas de la educación, y especialmente en la educación física, con la finalidad de comprender los posibles cambios o ajustes que adquiere al ser instalado en las prácticas educativas. Es preciso reconocer que en la escolaridad hay una larga trayectoria para la enseñanza de

contenidos disciplinares de las diferentes áreas, así como también para la enseñanza de valores de orden social. Este uso del juego como instrumento didáctico, al cual se le asignan objetivos externos a su propia esencia, no ha escapado a la educación física, esto ha sido criticado como «didactización» del juego.

En cuanto a la perspectiva del juego en la enseñanza, algunos autores expresan puntos de vista sobre su uso didáctico en distintas áreas escolares. Es el caso de Durán (2013), quien plantea que el juego, además de propiciar desarrollo cognitivo, rompe con la rutina escolar, incrementa la disposición para el aprendizaje, amplía las posibilidades de socialización, fomenta la atención y la persistencia, entre otros aspectos. Bautista y López (2002) le reconocen factores didácticos importantes, como: participación, dinamismo, entretenimiento, roles, problematización, competitividad e iniciativa. Mayol (2016) considera que a través del juego como experiencia colaborativa, se logra el aprendizaje significativo de la biología, lo cual no se alcanza, dice la autora, con metodologías tradicionales.

Salgado (2013) a propósito del aprendizaje en la educación preescolar, sostiene que la enseñanza por medio del juego aporta autonomía, desarrollo de iniciativas, de creatividad, así como de socialización y cooperación. La educación infantil toma el juego como base para la estrategia didáctica, dándole el carácter de “herramienta que encamina el aprendizaje” (Leyva , 2011, p. 3), tomándolo como una mediación lúdica para el desarrollo de contenidos, bien sea disciplinares o comportamentales y de identidad grupal.

García (2013) reconoce que el juego amplía la atención y el deseo de realizar las actividades. Para aportar claridad, Montero (2017) define los juegos didácticos como “una técnica participativa encaminada a desarrollar en los estudiantes métodos de dirección y conducta correcta, estimulando así la disciplina con un adecuado nivel de decisión y autodeterminación” (Montero, 2017, p. 77). En la autodeterminación subyacen características fundamentales del juego, como la libre acción, la espontaneidad, quizás también la imaginación, y ello da cuenta de posibilidades para la articulación entre medio y fin del juego en la educación.

En las clases de educación física también se utilizan juegos para la enseñanza de contenidos propios del área como patrones básicos de movimiento, el desarrollo motor, capacidades condicionales y coordinativas, nociones espaciales y temporales, el esquema corporal, así como fundamentos técnicos de los deportes, entre muchos otros temas. Igual tratamiento se les da a los juegos tradicionales, que tienden a ser usados para algo diferente a ellos mismos, como por ejemplo



para el «calentamiento», o para retornar a la recuperación fisiológica luego de un esfuerzo o, también, como distractor compensatorio del trabajo llamado serio en actividades de entretenimiento. Quizás el anterior uso del juego esté cercano con el jugar por jugar, por el placer mismo de la actividad, conservando su esencia, aunque sea la docencia la que decide sobre el momento de su realización.

Así mismo, para la transmisión de valores culturales, el sentido de equipo y la solidaridad (García et al., 2010). La interdisciplinariedad para el desarrollo de contenidos, la formación integral y el juego mismo como contenido de la educación física son funciones que se le asignan en la escolaridad (Valero y Gómez, 2007). Proponer el juego como contenido lo ubica en un plano diferente a ser solamente medio para enseñar, y da apertura al encuentro entre educar mediante el juego y educar para el juego (Paredes, 2002).

Con estos cometidos educativos se han propuesto diversas clasificaciones del juego. Méndez (1999) presenta una estructura de tipos de juego que incluye: juego libre, juego dirigido (juegos de acondicionamiento físico), juegos deportivos (formas jugadas, juegos reducidos, juegos modificados, minideportes), deporte, deportes alternativos y juegos tradicionales.

Devís (2006) plantea: formas jugadas, juegos predeportivos, juegos modificados, mini juegos o minideportes, juegos infantiles y juego deportivo estándar. Sánchez (2013) hace referencia a juegos de blanco y diana, juegos de bate y campo, juegos de cancha dividida e invasión, juegos modificados, juego reducido, juego propiamente dicho, juegos cooperativos y juegos tradicionales.

En los programas curriculares de educación secundaria en Colombia, se mencionan: formas jugadas, juegos tradicionales, juegos predeportivos, juegos de iniciación, juegos pre-atléticos, juegos defensivos y juegos deportivos (MEN, 1986). La lista puede ser mayor, en la medida que no hay consensos sobre estas formas del juego que como recurso didáctico se han desarrollado en esta área de la educación, e inclusive, algunas de estas formas pueden denominarse de manera diferente, según autores o documentos curriculares.

La didactización del juego, o como se la ha denominado también, «instrumentalización del juego» en la escuela, resiente su esencia autotélica. El uso del juego como recurso didáctico exige un cambio en las didácticas y, por tanto, en el rol del docente, para evitar su permanente directividad y permitir la participación de los estudiantes.

En las múltiples situaciones en que el juego se toma como recurso de enseñanza, la tendencia es hacia el uso de didácticas prescriptivas, bajo la permanente directividad del docente, que desde Mosston (1996) se denominan como «mando directo», en cuyos procesos se les asigna a los estudiantes el rol de escuchar-comprender-cumplir. Esta estrategia de enseñanza va en contravía de las características esenciales del juego y su articulación con la formación en autonomía del ser que se educa, porque coarta su capacidad de tomar decisiones y de ser constructor, copartícipe de su propio proceso formativo.

Loquet en Amade-Escot (2009) menciona otras alternativas de enseñanza del juego pues este tiene importancia en el aprendizaje, dado que jugar implica necesariamente aprendizaje en circunstancias que pueden equipararse con aquellas en las que históricamente la humanidad ha aprendido, es decir en relación directa con el contexto de significados. “En el aprendizaje el juego posee una propiedad central consistente en producir un saber auténtico, jugar viene a ser valerse por sí mismo y enfrentarse con el saber para hacer lo suyo” (Loquet, 2009, p. 66). Los jugadores no pueden fingir que juegan, simplemente juegan porque conocen el juego y sus características, lo cual les permite ser espontáneos, desplegar creatividad, tomar decisiones de manera autónoma con el desarrollo y sentido del juego, llevando a que sus acciones y actuaciones sean coherentes en ese contexto (Amade-Escot, 2009). Esto se logra a partir de la comprensión del sentido del juego y el aprendizaje de sus diferentes aspectos en el contexto de su práctica.

La importancia del juego radica en que los aprendizajes logrados en él se adquieren de manera vivencial, en experiencias y prácticas que constituyen a los sujetos, al desempeñarse de manera integral, en contextos con sentido como los que brinda y exige el juego y no limitados solamente al discurso (Amade-Escot, 2009).

Esta diversidad del juego en la educación física y los diferentes usos que se le dan, exige la identificación de los objetivos educativos que se esperan lograr en los procesos de enseñanza aprendizaje, dados los diferentes intereses que les subyacen y que podrían oscilar entre enseñar contenidos disciplinares, compartir y relacionarse espontáneamente, hasta la competitividad exacerbada en las prácticas deportivas reglamentadas e institucionalizadas. Estas formas del juego llevan a indagar por las características didácticas que presentan al ser vinculadas al medio didáctico para el aprendizaje de los estudiantes, dado que también existen variadas alternativas de enseñanza en la educación física. Por tanto, surge la pregunta sobre si hay alternativas metodológicas que

sean más coherentes con la enseñanza de los juegos o si cada juego o sus formas traen consigo sus maneras de ser enseñado.

Es claro que, *per se*, el juego no cumple con sus perspectivas formativas en la escolaridad, lo cual lleva a plantear que no es suficiente con dejar que los estudiantes jueguen en la clase de educación física para que broten de forma espontánea las propiedades educativas que se le reconocen. Es por tanto necesario que la propuesta del juego en las clases se haga de manera planificada y atendiendo a las características y sentido propio del juego, para transmitir a las nuevas generaciones este bien cultural.

Montero (2017) afirma que la participación de los educandos depende de las alternativas metodológicas de enseñanza y que, por consiguiente, una didáctica del juego debe tener el carácter de constructiva e interactiva, lo cual debe continuar construyéndose en las clases de educación física, dada la tendencia directiva por la que tradicionalmente han optado los docentes.

A partir de este desarrollo argumentativo en relación con el juego en el ámbito disciplinar de la educación física, es necesario preguntar por las características didácticas y los contenidos de enseñanza que orientan la instalación del juego como objeto de enseñanza en la clase de educación física. Si bien es cierto y como se planteó con anterioridad que la enseñanza del juego tiene importante fundamentación epistemológica y didáctica, pareciera que estas aún no se circulan en las prácticas educativas, que podrían seguir sustentándose en las formas tradicionales de las didácticas prescriptivas de corte conductista. Problemática que exige ser investigada y que lleva a plantear la tesis, pregunta de investigación y objetivos que orientarán este estudio sobre el juego como objeto de enseñanza en la educación física.

## **Tesis**

Los juegos como actividad en la clase de educación física tienen diferentes formas, sus contenidos y particularidades de enseñanza no son siempre los mismos, sino que pueden cambiar según los usos y funciones didácticas que los docentes asignen en las prácticas educativas.

## **Pregunta de investigación**

¿Qué contenidos de enseñanza, características didácticas y usos presentan las formas del juego circuladas como actividades en clases de educación física, en tres instituciones educativas?

## **Objetivos**

### ***General***

Analizar los contenidos de enseñanza, las características didácticas y usos de las diferentes formas del juego movilizadas en las clases de educación física en estudio.

### ***Específicos***

1. Identificar las diferentes formas de juego instaladas en las clases de educación física en estudio.
2. Precisar los contenidos de enseñanza de estas diferentes formas del juego en la clase de educación física estudiada.
3. Identificar las características didácticas (Macroestructura, Triplegénesis, alternativas de enseñanza) que presentan estas formas del juego como actividades en la clase de educación física en estudio.
4. Comparar los diferentes aspectos didácticos de las formas de juego estudiadas en los dispositivos de educación física en análisis.

## **Justificación**

La justificación se da en tres escenarios:

1- Tomando en consideración a Gruppe y Cagigal, quienes desde los años sesenta del siglo pasado han incidido significativamente con sus planteamientos en la fundamentación de la educación física en Colombia. En el documento *Teoría pedagógica de la educación física*, Gruppe (1976) presenta un capítulo sobre el juego, proponiéndolo como constitutivo de lo humano, y alerta a la educación física para que no lo instrumentalice poniéndolo al servicio de aprendizajes ajenos a el mismo en lo que denominó pedagogización de juego, y que en la actualidad se ha ido expresando como didactización. Cagigal (1976), por su parte, con amplio estudio antropológico y social sobre el juego deportivo principalmente, el cual clasificó en dos categorías, el deporte espectáculo o rentado y el deporte para todos o educativo. Argumenta su importancia en la escolaridad como alternativa al produccionismo y rendimiento exigido, para que los estudiantes hallen en aquel, espacios y momentos para encontrarse consigo mismos y desplegar todas sus energías sin esperar nada a cambio que no sea el placer de jugar.

2- Desde autores contemporáneos como Sarlé, Nella y Nakayama. Los dos primeros consideran que al instalar el juego en la clase de educación física se halla una contraposición de objetivos entre la docencia y los estudiantes. Por un lado, la educación física con sus intencionalidades formativas, y por otro lado, los estudiantes interesados simplemente en jugar. Esta situación ya la había advertido Gruppe, y por eso su llamado a la no pedagogización del juego. Nakayama considera que esos dos objetivos se pueden encontrar en el desarrollo de las clases, y para ello propone la praxis lúdica liberadora, señalando algunas características sin precisar detalles didácticos.

3- El desarrollo conceptual del juego en los currículos estatales de la educación física en Colombia, que de ser propuesto en los años setenta del siglo pasado como una actividad didáctica para el logro de los objetivos del área para los inicios del tercer milenio, se empieza a desarrollar argumentativamente como condición fundamental de la existencia humana.

En este punto se hace necesario abordar el estudio del juego como objeto de enseñanza en la educación física para analizar si en las prácticas educativas, en la realidad de las clases de educación física, se está siendo coherente con la perspectiva didáctica, con los desarrollos conceptuales que se le han dado. Cuando el juego se asume como actividad didáctica se ha encontrado tendencia a ser aplicado en las clases con didácticas prescriptivas. Se especula entonces que serían las didácticas constructivas las que permitirían avanzar hacia la instalación del juego en el medio didáctico de la educación física, en la perspectiva de ser comprendido como constitutivo de lo humano y no solamente como recurso didáctico.

El juego es uno de los contenidos que más preponderancia tiene en la educación física como disciplina educativa. En este sentido, Gruppe afirma que la educación física “se ocupa del ámbito autónomo de la formación en el cual son posibles experiencias específicas del mundo y de la vida gracias al movimiento y al juego” (1976, p. 28). Se refiere al juego como forma peculiar de la existencia humana dándole plenitud a la vida, al hacer algo por fuera del ámbito de la necesidad.

Refiriéndose al juego deportivo en la educación, la cual critica por ser un modelo escolar centrador en el eficientismo radicalizado en el éxito o fracaso marcado por un sistema evaluativo con sesgo cuantitativo, Cagigal propone para la educación física la práctica de juegos en los que los estudiantes “[...] se experimenten a sí mismos como capaces de esforzarse, de sudar sin que

importe el resultado, como gastador liberal de energías sin remuneración [...]” (1976, p. 54), tan solo por el goce de jugarlos y compartir con los otros.

Con estos argumentos se entiende el sentido de lo lúdico y el compromiso que la educación física adquiere para la formación de los estudiantes como sujetos lúdicos. Del mismo modo, el aporte de los juegos y las formas en que se instalen en los medios didácticos diseñados para el desarrollo de las clases de educación física, orientadas a la formación de los estudiantes.

Sin embargo, la inclusión del juego en los procesos educativos de la educación física ha generado —y continúa generando— controversias. Para Sarlé (2010) la relación entre el juego y la educación propició dos planteamientos polarizados: *jugar por jugar* y *jugar para*. Posturas que llevaron a algunos al extremo de desconocer el juego en la educación física, afirmando que al instalarlo en las clases pierde su sentido, principalmente la libertad y la espontaneidad que le implican, y se convierte en un instrumento o medio para fines que le son ajenos. Quienes defienden la segunda postura encuentran en él una estrategia metodológica importante para la enseñanza, por el efecto motivacional que aporta.

De acuerdo con Nella (2009), la propuesta del juego en la clase de educación física conlleva una confrontación de objetivos entre los que persigue el área de educación y los que motivan la participación de los estudiantes. El autor señala que dadas las relaciones de poder que se establecen entre docente y estudiantes, se tienden a imponer los objetivos de la educación física en detrimento de los intereses de los últimos.

Como postura alternativa, Nakayama (2018) considera que los dos objetivos pueden lograrse, lo que dependería de las estrategias de presentación que se utilicen en estas prácticas educativas. Propone una praxis lúdica liberadora y problematizadora que permita la discusión, la disidencia y la interacción, sin imposiciones y que evite la sumisión. La autora no expone características didácticas precisas de la que denomina praxis lúdica, lo cual permite justificar el desarrollo de este estudio sobre el juego como objeto de enseñanza de la educación física, que, justamente identifique esas características didácticas para orientar la utilización de alternativas de enseñanza que se hagan coherentes con las categorías identificadoras de la praxis lúdica.

El juego en la educación física en Colombia ha tenido un importante desarrollo, se evidencia en los diferentes planes curriculares oficiales, por lo menos desde la década del setenta del siglo XX y hasta el vigente emitido en el año 2010. Para la educación física en la escuela primaria (Coldeportes, 1974), al juego se le asignó la función de instrumento para el desarrollo

motor, la coordinación, la expresión corporal y el mejoramiento deportivo y gimnástico, proponiéndolo como una actividad para el logro de los objetivos formativos. En 1986 se publica el programa curricular de educación física para la educación básica secundaria y media vocacional, (MEN, 1986). Como objetivos generales del área se proponen necesidades de movimiento humano, el equilibrio funcional psico-socio-afectivo, el desarrollo integral, la salud, la recreación y el deporte, la prevención del vicio, así como la identidad nacional. El documento no propone una teoría acerca del juego, pero sí advierte modalidades como: predeportivos, formas jugadas, juegos de iniciación, pre-atléticos, defensivos, como posibles medios para el logro de los objetivos del área.

Como orientación para la instalación de los juegos en las clases de educación física, presentan las siguientes directrices:

- Dar nombre al juego.
- Realizar el trazado de la cancha.
- Ubicar a los jugadores.
- Explicar el juego.
- Empezar a jugar lentamente y detener el juego cuando sea necesario.
- Hacer las correcciones necesarias.
- Jugar hasta terminar y designar el vencedor (Coldeportes, 1974).

Estas orientaciones necesarias para la organización y desarrollo de los juegos no llegaron a precisar características o aspectos didácticos necesarios para que, desde perspectiva metodológica, su instalación y uso en el medio didáctico sea coherente con los objetivos propuestos para el área.

En el nuevo siglo, y producto de la Ley General de Educación (MEN, 1994), se han promulgado dos documentos curriculares oficiales para la educación física: *Lineamientos curriculares para la educación física, recreación y deporte* (MEN, 2000) y *Orientaciones pedagógicas para la educación física, recreación y deporte, Documento 15* (MEN, 2010).

En estos dos documentos hay argumentaciones para la construcción de una teoría sobre el juego y la lúdica, que permite superar la mirada reduccionista que se había dado al juego en los documentos anteriores de ser apenas un instrumento o recurso didáctico para la enseñanza de contenidos del área, es decir, el juego como medio.

Tomando apoyo en la Resolución 2343 (MEN, 1996), que presenta los indicadores curriculares para todas las áreas obligatorias y fundamentales de la educación en Colombia (MEN, 1994), en la que se establece que la persona humana es un ser lúdico; la educación física asume lo lúdico como potencial para que las personas se encuentren con su ser, [...] para recuperar su propia identidad, liberándose de las tensiones que lo dividen, lo presionan y lo incitan a la expresión enajenada de su ser” (MEN, 1996, p. 21).

Un planteamiento central para el estudio del juego como objeto de enseñanza en la clase de educación física, es el darle “[...] el carácter de prácticas culturales que pueden ser medios, objetos o fines de la acción educativa [...]” (MEN, 2000, p. 6). Se infiere aquí la articulación que se presenta en los juegos en la clase de educación física entre ser medio y ser fin a partir de dos posturas epistémicas, los juegos como objetos culturales y el juego como fin de la educación, entendiéndolo en perspectiva humana. En esta diferenciación conceptual, el documento plantea la dimensión lúdica y al juego como una de las estrategias para la constitución de aquella. Propone algunas líneas de trabajo didáctico, abrir espacios para la expresión, la diversión y la socialización; la construcción de reglas aceptadas por todos; la imaginación y la fantasía; así como opciones de experiencia y creatividad. En ese orden de ideas, afirma que la experiencia lúdica no se reduce a un acto espontáneo, sino que implica una orientación pedagógica que no puede confundirse con esquematismos o abusos del uso del juego hasta hacer perder su sensibilidad y su sentido (MEN, 2000, p. 41).

Se entiende que se espera de la clase de educación física la propuesta de alternativas de enseñanza-aprendizaje que sean coherentes con estos desarrollos argumentativos. Ya no es suficiente para la formación del ser lúdico dejarlo jugar, tampoco reducir los juegos a un medio instrumental para aprendizajes externos al juego mismo y con tendencia a ser usado por el docente de manera unilateral sin el concurso de los estudiantes.

El siguiente documento curricular para la educación física contiene orientaciones pedagógicas (MEN, 2010) y avanza en la interpretación de la lúdica, reconociéndola como forma de ser, estar y actuar en el mundo desde los aprendizajes logrados en el juego. Apoyándose en Paredes, exalta lo lúdico como necesidad vital del ser humano y, por tanto, el compromiso educativo de convertirlo en un proyecto cultural, es decir, de la vida humana.

El desarrollo conceptual dado al juego en currículos estatales de la educación física, desde ser considerado como un recurso didáctico, hasta comprenderlo como constitutivo de lo humano,



con esbozos de diferenciación conceptual entre juego y lúdica, justifica la realización de este estudio. Se propone analizar prácticas de educación física en las que se utilicen juegos e identificar los contenidos educativos y las particularidades didácticas (Terna educativa, Macroestructura de la acción docente y Triplegénesis del hecho educativo) con los que se instalan en el medio didáctico, para desde ahí interpretar las perspectivas conceptuales que asumen sobre el juego.

La identificación de las intencionalidades educativas y las alternativas metodológicas con las que se desarrollan las respectivas prácticas educativas para la enseñanza de los juegos permitirá analizar si las perspectivas contemporáneas del juego hacen presencia en los escenarios de la enseñanza, de igual forma, las clases de educación física han acogido de manera coherente los desarrollos conceptuales de aquel, a través de estilos de enseñanza que superen las formas tradicionales de las didácticas prescriptivas. Ya es claro que la enseñanza de los juegos desde este tipo de didácticas los limita a ser usados como instrumentos o recursos didácticos para la enseñanza de contenidos ajenos al juego mismo, enmarcándolos dentro de la denominada didactización de los juegos.

Es, por tanto necesario estudiar los procesos educativos de las clases de educación física en estudio, en los cuales se instala el juego para identificar y clarificar los contenidos de enseñanza, así como las particularidades didácticas (Macroestructura de la acción docente y Triplegénesis del hecho educativo) que subyacen o se establecen para el desarrollo de procesos de enseñanza-aprendizaje, de formas del juego en las prácticas educativas.

Se espera que la metodología de clínica didáctica permita caracterizar los procesos de instalación de formas del juego en las clases de educación física en estudio, para analizar si se ha superado la instrumentalización del juego para el logro de objetivos de aprendizajes externos a él y, entonces, concluir si se ha accedido a las didácticas constructivas. O, si por el contrario, la implementación del juego en las prácticas educativas de la educación física aún se establece por didácticas prescriptivas, con las consecuencias en la pérdida del sentido fundamental del juego, y la tendencia hacia coartar la autonomía y participación activa y creativa de los estudiantes-jugadores en su propio proceso formativo.

## Segunda parte: Marco referencial

### Antecedentes

A continuación, se presentan posturas relacionadas con el juego en la educación. Los usos que se le asignan en los procesos de enseñanza y aprendizaje, los contenidos que se circulan, las particularidades didácticas para su instalación en el medio didáctico. Con estos estudios se discuten los resultados en relación con los contenidos, los usos y particularidades didácticas que se presentan en la instalación de juegos en la clase de educación física.

### *El juego en el desarrollo del ser que se educa*

Abordando el hecho educativo de manera general en la escolaridad básica y al margen disciplinar de la educación física, se encuentran aportes del juego, tomado como «recurso didáctico» para los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Caneo (1987) plantea que el juego como actividad didáctica desarrolla en los niños diversos aspectos no solo en el área cognitiva, sino en otras más, que pueden ser expresados de la siguiente forma: rompe con la rutina escolar, aumenta la disposición hacia el aprendizaje, la socialización, en lo cognitivo la atención, las lógicas, la imaginación, la creatividad, entre otros; en lo volitivo la tenacidad, la seguridad en sí mismo; en lo afectivo-motivacional el espíritu de solidaridad. Estos aspectos son inherentes a todos los juegos y están presentes en el jugar por jugar, sin necesidad de anteponerle estos objetivos para disfrutar del placer del juego sin más justificaciones y acogiendo a su condición teleológica.

El autor no expone un proceso u orientaciones didácticas para el uso del juego como medio didáctico, dando a entender que la docencia elige los juegos de acuerdo con el tema a enseñar y lo instala en el proceso de enseñanza, pero no señala la forma como se hace ese uso didáctico.

En este mismo sentido, Bautista y López (2002) proponen valores didácticos del juego, argumentando que conlleva aspectos propios de la enseñanza, tales como: la participación, el dinamismo, el entretenimiento, la interpretación de papeles, la retroalimentación, el carácter problémico, la obtención de resultados concretos, la competencia, la iniciativa y la libre acción. En síntesis, la permanente variabilidad de las circunstancias del juego, lo inédito que comporta (Bautista y López, 2002). Si bien no brinda un proceso exacto de uso del juego como recurso didáctico, sí aporta orientaciones generales para su aplicación en la atención a la diversidad, como propiciar que el estudiante sea protagonista y las áreas educativas un medio para su desarrollo

personal en un ambiente tranquilo, seguro y estable, para que tienda a continuar en el juego. El arte del docente está en el diseño de los ambientes didácticos que privilegien las enseñanzas que él considera importantes y válidas para el momento.

También el juego aporta al desarrollo de cinco características de la personalidad, al respecto Michelet (1986) considera: 1) la afectividad que se alcanza en el entretenimiento, lo cual conlleva a la libre expresión, la descarga de tensiones y la orientación positiva de las energías. Resalta la autora, el compromiso que adquieren los estudiantes con el alcance de sus propias metas de aprendizaje. 2) Para el desarrollo de las funciones psicomotrices, en la armonía que desde el juego se logra en la motricidad gruesa como en la fina. 3) Sentirse autor al ser capaz de modificar el transcurso del juego, con el razonamiento que ello aporta al desarrollo de la inteligencia. 4) La creatividad, a partir de actuar coherentemente en el juego y sus situaciones cambiantes. 5) Con las interacciones que se dan de manera espontánea en el juego, el desarrollo de la sociabilidad (Michelet, 1986). De manera general presenta directrices para el uso de los juegos, considerando al docente como mediador para diseñar el escenario de juego sin coartar las decisiones de los estudiantes, proponiendo variantes, también,

En esa línea, Román y Cardemil (2014) establecen relación entre juego y materiales didácticos para el trabajo con preescolares. Para las autoras son fundamentales la motivación, la posibilidad de masificar el uso de materiales y el juego en las clases para el aprendizaje. Del mismo modo, se resalta la meta-cognición que los estudiantes realizan durante la manipulación de materiales en las situaciones de juego. Desde un enfoque de investigación mixto, para una población de 470 educadores, llegan a concluir que el juego fortalece los aprendizajes, permite el intercambio entre pares y la expresión espontánea, identificar debilidades y fortalezas, propicia la concentración, al tiempo que hace evidentes las actitudes y los comportamientos.

Considerando al niño como un sujeto activo y tomando apoyo en el constructivismo, propone un proceso de enseñanza-aprendizaje a través de la entrega de información, la ejercitación y la manipulación. La mediación pedagógica del docente orienta la elaboración de nuevo conocimiento en un contexto educativo organizado en el que se propicie la interacción entre estudiantes y el educador que favorezca la individualidad. Por ende, es importante la apertura a momentos de conversación y experimentación en los que se comparta y se comprenda para poder desenvolverse en el medio. Insiste en que si los procesos educativos no se sustentan en la perspectiva constructivista, el juego y sus materiales podrían convertirse en apenas transmisores o

reproductores de temáticas. La mayor precisión didáctica que da consiste en que la docencia determine el uso del material, los pasos que se deben seguir y las secuencias de realización en función de las etapas que considere necesarias para que reconozcan conceptos, asimilen contenidos y ejerciten las habilidades requeridas (Román y Cardemil, 2014).

Montañez *et al.* (2000) sugieren la planificación de espacios o actividades de acuerdo con propósitos formativos. Así, por ejemplo, para el desarrollo de autonomía y construcción de identidad, espacios que permitan actividades variadas para vivencias del propio cuerpo y el de los demás. Para la exploración del medio físico y social, actividades que posibiliten la interacción y la exploración directa del contexto social, cultural y ecológico. Para la comunicación y representación, actividades que les permitan y amplíen la interacción entre pares y con adultos.

### ***Estudios del juego en la escolaridad básica y media***

En el arte el juego también hace presencia, y para el caso, Piqueras (1996) lo propone para el desarrollo de la creatividad, lo cual ve posible desde algunas particularidades que brinda el juego, como la ausencia de temores que permiten al jugador tomar riesgos que en el trabajo no haría. Afirma que los jugadores se sienten más libres para desarrollar ideas o acciones sin el temor del fracaso, lo que permite que en el juego la creatividad surja de manera espontánea como exigencia del juego mismo para su cabal puesta en escena. Como una de las conclusiones de su trabajo de tesis, sostiene que las clases en las que se utiliza el juego como método son más amenas y satisfactorias, y que gracias al ambiente de libertad, serenidad, motivación y diversidad brindada por el juego, la creatividad surge más fluidamente. Montero (2017), señala la importancia de la diversidad metodológica integrada a las metas de enseñanza a partir de diferentes enfoques como métodos personalizados y auto directivos: el enfoque socializado con métodos asamblearios, el enfoque académico con métodos expositivos, de indagación y de experimentación. Afirma que estas perspectivas metodológicas necesitan articularse con los objetivos educativos y los intereses de los sujetos.

Se entreabre una puerta de estudio y reflexión sobre el juego en la formación artística, pues será importante confrontar los métodos con las propuestas en la educación física acerca del juego como medio didáctico.

También en el ámbito de la formación artística Gutiérrez (2004) se refiere al juego como fenómeno que hace presencia desde dos miramientos, uno como parte de “la estructura profunda

de la obra de arte” (Gutiérrez, 2004, p. 26), y dos por el interés que despierta, lo cual lleva a constituirlo en metodología para el aprendizaje del arte. En este orden de ideas, propone implementar el que denomina “método del juego”, no solo como una herramienta más de enseñanza, sino como una perspectiva superior del juego en el sentido en que “dar coherencia y dirección al juego es convertirlo en arte” (Gutiérrez, 2004, p. 99). Se trata de adentrarse en los senderos que conducen a la transformación del juego en una forma de arte, que bien puede tener relevancia en la educación física desde la perspectiva de jugar por jugar.

Apoyándose en Comenio y en su principio de enseñar todo a todos y de convertir a las escuelas en lugares de juego, argumenta la importancia del juego como recurso educativo por ser un método más natural para la enseñanza, que propicia mayor motivación para adquisición más segura de conocimientos. La planificación general de las sesiones de enseñanza la propone desde tres prácticas que considera fundamentales y que se pueden entender en secuencialidad: 1- en la institución educativa, trabajo en aulas y talleres, 2- realización de trabajos propuestos desde la institución, pero en horarios diferentes al escolar, 3- talleres realizados en intercambio con otras instituciones o visitas a museos. Se encuentra cercanía con momentos adidácticos, como la visita a museos, y que para la educación física y el aprendizaje de juegos deportivos se halla en la participación en campeonatos o en intercambios del orden deportivo, desde la autonomía de los estudiantes o *motu proprio*.

Sensevy (2007) (citado en Alfonso, 2013) presenta dos categorías de juego: - “[...] juego epistémico, relativo a los contenidos de enseñanza y de los procesos particulares de este campo artístico” (Alfonso, 2013, p. 40), y los juegos de aprendizaje en los que “[...] el cuerpo es el medio didáctico, un cuerpo *pensante y dialogante* (Alfonso, 2013, p. 46). La relación entre juegos de aprendizaje y juegos epistémicos permite la construcción del contenido curricular a partir de la participación de los estudiantes, expresada en tomas de decisiones y presentación de propuestas (Sensevy (2007) citado en Alfonso, 2013). La clasificación que Alfonso (2013) hace de los juegos (epistémicos y de aprendizaje) en la educación física es criticable en la medida que subyace en ella una separación entre conocimiento y cuerpo, lo cual se ha denominado como dualismo, y ya en el campo de la educación física se ha superado con el objetivo de comprender el juego en perspectiva holística, desde la que no se podrían tener en cuenta escisiones entre cuerpo y conocimiento.

A propósito de la enseñanza de las matemáticas (Martínez, 2012) se aborda el problema de los juegos y la disposición para su aprendizaje. Se realizó un estudio de caso con un curso de cuarto

de primaria, desarrollado en tres etapas: -preactiva, en la cual los investigadores se familiarizaron con el objeto de estudio; -interactiva, como la construcción de datos a partir de observación participante, entrevista y aplicación de pruebas de conocimiento matemático, y postactiva, en la que se realizó el análisis de la información. El estudio reporta como conclusiones cambios positivos en la percepción de la enseñanza, considerándola más entretenida, participación más activa de los estudiantes, mejoramiento de la disciplina, trabajo cooperado, superación de la monotonía que tiende a caracterizar la enseñanza, y en general, concluyen que los juegos aumentan la disposición hacia el estudio de esta área de la educación.

Tomando como base a Caneo (1987), Martínez (2012) propone tres niveles de aprendizaje: - activo o de manipulación de objetos, - icónico o representacional, - simbólico o formal. El análisis de las clases de educación física en las que se instala el juego permite observar que estas tres categorías tienden a articularse cuando el manejo y dominio de objetos es permanente en aquellos. Esto hace que el desarrollo de las clases de educación física sea multi-metódico.

También Camargo (2014) reconoce como acierto metodológico los juegos de roles para el aprendizaje de las matemáticas, pues no solo inciden en el aprendizaje de conceptos, sino en los procedimientos y las actitudes. Además, porque constituyen un efecto motivador y fomentan el compañerismo, la comunicación y la responsabilidad en la búsqueda de metas comunes. La autora sostiene que el material permite al estudiante-jugador establecer comprensiones matemáticas. Aunque los autores refieren lo metodológico, no van más allá de nombrar el término, pero no se adentra en la precisión o ampliación de las particularidades didácticas que implicarían al juego como método de enseñanza-aprendizaje. Así mismo, la autora describe tres componentes para la creación de un juego: - uso del material manipulativo (anexo 1), - las reglas del juego, - rol de director y de jugador. Estos momentos pueden aportar al diseño de formas jugadas para la programación de jornadas recreativas, que son una estrategia de trabajo en la educación física.

Para la enseñanza del castellano como segunda lengua se presenta el libro *Orientaciones para la enseñanza de ELE: más de 100 actividades para dinamizar la clase de español* (Pizarro y Silva, 2007). Son juegos (anexo 2) con los que se propone desarrollar procesos más agradables, con grupos heterogéneos y principalmente de edad adulta que acusan cansancio por llegar de sus actividades laborales. Como ejemplo, para escribir usando la imaginación presenta el juego denominado «La noticia de la mañana», consistente en escribir el titular de una noticia que saldría al otro día publicada. El docente toma los titulares y los reparte entre los estudiantes para que cada

uno explique la noticia que le correspondió. Con el uso del juego se pretende evitar el tedio de las clases tradicionales, haciendo la clase más atractiva y eficaz. Se apela al supuesto «niño interior» que posee todo ser humano, llevando a que los adultos aprendices se liberen de los problemas de la cotidianidad que puedan entorpecer el aprendizaje de esa segunda lengua. También, por el ambiente distendido y de espontaneidad que se da en el juego y que lleva a que se pierda el miedo a hablar, pudiéndose trabajar contenidos gramaticales que pueden ser monótonos o considerados difíciles.

El juego sirve para detectar errores o para realizar diagnósticos de las dificultades de aprendizaje. Para usar los juegos con esta intención, presenta algunas directrices como determinar la finalidad, planear los juegos en coherencia con la finalidad, diseñar los materiales que fueren necesarios, dedicar el tiempo suficiente para la planeación de la sesión de trabajo, precisar las reglas para evitar ambigüedades o comprensiones erróneas y conocer las características del grupo para ver la pertinencia de las actividades propuestas. Estos pasos van a ser importantes para el diseño de formas jugadas para el desarrollo de la jornada recreativa prevista en la clase de educación física en uno de los colegios de estudio. Los autores consideran que el docente debe participar en los juegos para dar confianza a los estudiantes (Pizarro y Silva, 2007). La importancia que revisten esas situaciones simuladas para el aprendizaje radica en la realidad comunicativa en que se involucran los estudiantes, llevándolos a tomas de decisiones acertadas y coherentes con ese momento (Andreu, García y Mollar, 2005).

El juego también brinda aportes como estrategia de enseñanza de las ciencias sociales en la educación básica. Para construir realidades estableciendo conflictos orientados hacia la búsqueda de soluciones, las estrategias lúdicas posibilitan el encuentro entre estudiantes y docentes, facilitan la comprensión de los contextos, hacen aflorar sentimientos y pasiones. En el juego se expresan sentimientos y pensamientos, se da apertura a la simbolización, se actúa con sentido, lo que permite elucidar la función de los micro-mundos y las formas como los sujetos actúan en ellos, independientemente de los roles que cumplan en la realidad, llegando a que docentes y discentes sean considerados en igualdad en el desarrollo de los juegos (Celi, 2018). Para la utilización de los juegos el autor plantea algunas preguntas orientadoras que también pueden guiar el diseño de formas jugadas que, en el ámbito de la educación física, posibiliten la organización de una jornada recreativa: ¿Qué juego utilizar según los contenidos y el contexto? ¿Es útil y significativo potenciar ese juego en particular con estos alumnos en este momento

determinado? ¿Qué puedo agregarle a este juego? ¿Qué le sacaría a este juego? ¿Resultaría motivador para los alumnos? ¿Qué voy a hacer con los resultados posibles?

El juego tradicional denominado *Cuarenta* de origen ecuatoriano ha sido implementado para la enseñanza de las matemáticas y las ciencias sociales (Barros, Rodríguez y Barros, 2015). Lo interesante de vincular un juego tradicional con la enseñanza de contenidos académicos radica en que, por un lado se privilegia una forma de sentir, pensar y actuar propia de un contexto cultural, aprovechando los valores asociativos y de convivencia, y por el otro, aprendizajes curriculares, los cuales se fortalecen desde los valores autóctonos en transmisión generacional. Los juegos populares en general, y en este caso el llamado *Cuarenta*, desarrollan actividades propias de las matemáticas: recoger datos, plantear conjeturas, realizar procesos inductivos y deductivos y resolución de problemas. Del mismo modo, plantean aspectos relacionados con las matemáticas: potenciar la suma de fraccionarios, el cálculo mental, realización correcta de operaciones, agilidad para cálculos mentales, la relatividad de las cifras, establecimiento de magnitudes y cantidades, entre otros.

Para la enseñanza de las ciencias sociales, estimula el pensamiento reflexivo y representativo, la distinción entre fantasía y realidad, la socialización, además de preparar para la vida adulta. A partir de las reglas que le son propias, favorece ajustes sociales, los acuerdos, la cooperación, así como el autocontrol, el desarrollo de la responsabilidad y la democracia desde la participación y cohesión que exige (Barros, Rodríguez y Barros, 2015). En este caso, el uso de un juego popular se hace con intención didáctica, asignándole propósitos que rebasan al juego mismo y que como se ha mencionado con anterioridad, se conoce como didactización del juego. En educación física suele suceder, y es el caso de la utilización de juegos populares con una intención de enseñanza de contenidos disciplinares, o como integrante de jornadas recreativas, en las que se le resta espontaneidad, pues hay un director de las actividades, las cuales se desarrollan dentro de tiempos precisos y con rotación de estudiantes por estaciones.

### ***Estudios del juego en la enseñanza de la Educación Física***

El juego o formas del juego como actividad en la clase de educación física, han tenido y siguen teniendo un aporte muy importante en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Se le han dado diversos usos, como la recreación, principalmente mediante juegos como el gato y el ratón, la gallina ciega, ponchados, entre otros. También para enfatizar la atención, como, el caso del juego



«el semáforo», que consiste en filas de estudiantes que, ubicados en una de las líneas finales de la cancha de baloncesto, deben avanzar corriendo hacia la otra línea final cuando el docente diga verde y deteniéndose cuando diga rojo.

El desarrollo de capacidades condicionales como la velocidad se logra con la aplicación del juego «perseguidos». Para el desarrollo de capacidades coordinativas el uso de juegos de ritmo que pueden ser siguiendo golpes de palmas o de algún elemento rítmico.

El juego de trotar por el espacio demarcado y reunirse en grupos según el número que diga el docente contribuye a la organización de grupos. Para el calentamiento o fase inicial de la clase, se pone en práctica el juego denominado «virus», que consiste en que un par de alumnos seleccionados tomados de la mano van persiguiendo a los demás compañeros, y al que van tocando se une al grupo de perseguidores hasta lograr contagiarlos a todos, es decir, todos tomados de las manos como cierre del juego. Para el desarrollo de contenidos del paradigma de la psicomotricidad, tales como las nociones espaciales en juegos de tiro al blanco, o para el conocimiento del esquema corporal con el juego de la batalla del calentamiento consistente en que los estudiantes van moviendo los segmentos corporales que el docente va nombrando.

De igual manera, para la realización de encuentros, jornadas recreativas, festivales de juegos populares o formas jugadas motoras o campeonatos de juegos deportivos, que se realizan al interior de las instituciones educativas en los denominados «juegos inter-cursos o intramurales», y para confrontaciones con otras instituciones educativas en los llamados juegos escolares. Estos son ejemplos del uso amplio del juego en la educación física, dándose en este punto un importante debate, ya que esos usos dados al juego lo colocan en la didactización a que se hizo referencia en el estudio del juego en otras áreas de la educación. Es decir, aún con la gran diversidad de situaciones de juego que se presentan en la educación física, también se utiliza el juego para aprendizajes externos al juego mismo.

Es así que en la educación física se hallan usos del juego en dos perspectivas: una como medio para el desarrollo de capacidades como fuerza, resistencia, velocidad, coordinación, equilibrio, etc., y otra como fin para la enseñanza-aprendizaje de juegos populares o de juegos deportivos. El primer caso corresponde a lo planteado como didactización del juego o el juego como medio, y en el otro el juego se constituye en fin del proceso educativo, esto es, aprender el juego por el juego mismo. Entre estas dos posturas hay tensiones que llevan inclusive a plantear que cuando el juego se usa como medio pierde su esencia, y en estos casos se les tiende a

denominar como formas jugadas a algunos y a otros como predeportivos, cuando su función es coadyuvar al aprendizaje de juegos deportivos. Aún con estas realidades, se puede afirmar que el juego en la escuela, y especialmente en algunas prácticas educativas como las de la educación física, es una experiencia de espontaneidad, de creatividad, de alegría, de pasión, en un ambiente que suele estar cargado de actividades reiterativas y rutinarias (Pavía, 2009).

Con el uso indistinto de los términos «lúdica» y «juego» García *et al.*, (2020) presentan consideraciones sobre el juego como actividad motivadora que da atención a los intereses de los estudiantes, se complejiza según las reglas o normas, organización del espacio y el tiempo. Como estrategia metodológica, desarrolla actitudes y hábitos de solidaridad, tolerancia, respeto y aceptación de normas, valores tradicionales de las culturas, el sentido de equipo y trabajos colaborativos. Además, proponen una progresión que inicia con juegos genéricos, luego juegos específicos, para llegar a juegos deportivos adaptados o reducidos, aclarando que no implica llegar a deporte de rendimiento. Al tratarse de la educación física, reconocen aportes del juego a adaptaciones al esfuerzo físico, como conocimiento de sí mismo, asumir roles dentro del desarrollo de los juegos y conformación de equipos, responsabilizándose de la propia participación en el trabajo colectivo (García et al., 2010). En la progresión presentada se evidencia una secuencia didáctica que lleva a la práctica de juegos deportivos convencionales, sin que la finalidad sea la competitividad, y vinculando ciertos valores sociales y personales como el reconocerse, el actuar como grupo o la responsabilidad, y que en la escolaridad se entienden como transversales a los procesos educativos.

Asimismo, en la perspectiva de instrumentación del juego en la clase de educación física se le han asignado los siguientes propósitos didácticos: 1- para la interrelación de contenidos con otras áreas de la educación en currículos integrados, 2- como objeto de estudio para la enseñanza, dado que se constituye en un contenido didáctico, y 3- como estrategia metodológica para las prácticas y ejercicios físicos orientados a desarrollos afectivos, cognoscitivos, social y motor, en la denominada formación integral. De manera explícita se plantea al juego como «herramienta» y Brito afirma que “la educación física escolar debe privilegiar la actividad lúdica como principal herramienta para vincular a los niños con el manejo de contenidos” (Valero y Gómez, 2007). A propósito de ser un medio para educar, se le asignan al juego funciones formativas con la multiculturalidad, con el aprendizaje de normas y valores culturales, para la inclusión social con la creatividad, la participación, la colaboración, el cumplimiento de roles y para el aprendizaje de

contenidos específicos de otras disciplinas escolares. Si bien es cierto que esta ha sido una tendencia del uso del juego en la educación física en los currículos vigentes en Colombia y en la argumentación pedagógica, el juego rebasa esa limitante para acceder a ser considerado como finalidad en sí mismo, según lo plantea el autor en el numeral 2.

En este orden de ideas, se establecen algunas clasificaciones del juego: libres, espontáneos, simples, codificados y reglamentados (Blázquez (citado por (Valero y Gómez, 2007))). De contacto físico, de manipulación, de construcción y de representación, socio dramáticos, de mesa y de patio, según la clasificación de Ortega, (citado por (Valero y Gómez, 2007)). También, juego libre, dirigido e institucionalizado Méndez, (citado por (Valero y Gómez, 2007)).

Asumiendo al juego como un medio didáctico, Ortega (2009) expresa que a través de este se logran objetivos escolares, destacándolo como estrategia metodológica, pero también como contenido educativo, manifestación de la cultura y el desarrollo de actitudes de solidaridad y reconocimiento de los otros. Es por ello que, entre otros propósitos, la asigna a la educación física la práctica de actividades lúdicas y deportivas, así como los juegos tradicionales como reconocimiento a la historia y costumbres. El autor propone un buen número de juegos para el calentamiento estipulando recursos, su desarrollo, las reglas y posibles variantes. Aunque al inicio manifiesta aspectos formativos del juego, no presenta orientaciones didácticas para su aplicación en las respectivas clases. Esta se puede considerar una falencia en su propuesta, pues se podría concluir que la simple instalación de los juegos en el medio didáctico llevaría al logro de los propósitos de formación. No obstante, no se puede considerar así, pues lo metodológico juega un papel importante en el proceso formativo. Desde ahora se puede tomar partido hacia que no es suficiente con dejar jugar en la clase de educación física para que se alcancen los objetivos educativos.

Para la parte final de la clase también se proponen juegos. Muñoz (2009) divide una sesión de clase en tres momentos: fase de iniciación o calentamiento, fase de aplicación o principal y fase final o de vuelta a la calma. Para esta fase final orienta la realización de actividades de menor esfuerzo físico para facilitar la asimilación de los contenidos, así como relajación y vuelta a la estabilidad fisiológica. Con apoyo en el Real Decreto 1513 de 2006 dado en Madrid, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la educación primaria, el autor propone relacionar las actividades del momento final de la clase con las competencias básicas propuestas en el decreto, como son: lingüística, matemática, interacción con el mundo físico, digital, ciudadanas, artística,

aprender a aprender y autonomía. A partir de estas presenta juegos, algunos con énfasis en lo motor y otros como juegos de palabras desde sentados. Se puede considerar exagerado para el cierre de una clase de educación física la propuesta de juegos orientados a satisfacer todas las competencias, dado que algunas de ellas exigen la realización de actividades que salen de ese ámbito disciplinar. No propone directrices didácticas para la instalación de los juegos en ese momento, pero es importante considerar otros usos del juego en la educación física y que tienden a caer en la didactización del juego.

La educación física brinda aportes importantes en el contexto de una educación de calidad (Gil, Contreras y Gómez, 2008). Su participación se evidencia en la armonía que el cuerpo como instrumento adquiere para el desarrollo humano, la autoestima y autoconcepto positivo. Sin embargo, es cuestionable esta postura sobre el cuerpo como instrumento luego de una larga e histórica reflexión sobre el dualismo mente-cuerpo. Soslayando ese planteamiento, se comprende también la importancia de la educación física en el desarrollo de actitudes positivas, valores individuales y sociales, aportando a la educación integral físico, social y cognitivo. Para ello ofrece de manera muy general consideraciones metodológicas, enfatizando la importancia de estímulos provenientes del entorno físico y social, los cuales, argumenta, deben tener la facultad de ser motivantes hacia los comportamientos esperados. Sostiene que los métodos que privilegien la motivación, la experimentación y los descubrimientos son los más adecuados, pues utilizan los juegos con énfasis en lo motriz como el principal recurso didáctico. Refiere específicamente los juegos y las formas jugadas (sin definirlos), como elementos motivadores que captan la atención y dinamizan la actividad de los estudiantes.

Aunque no profundiza los argumentos sobre lo metodológico, proporciona contenidos a trabajar en el desarrollo de las clases: manipulaciones diversas, patrones de movimiento (rodar, saltar, lanzar etc.), capacidades coordinativas, esquema corporal, percepción espacial y temporal, expresión corporal, creatividad, relaciones sociales, expresión emocional, autoestima y la aceptación y vivencia de normas (Gil, Contreras y Gómez, 2008). De este autor se resalta la relación que establece entre propósitos formativos, metodología y contenidos, para la consecución de la educación integral. Se puede entender en su desarrollo argumentativo la importancia del diseño de medios didácticos (enseñanza-contenidos-aprendizaje), para la formación de los estudiantes. Sin precisar las características didácticas que se presentan en la instalación del juego en las clases, afirma que “En el planteamiento metodológico merece una consideración especial el

juego motor”, diciendo que está casado con la didáctica. Enfatiza la función del juego como instrumento para el desarrollo motor “[...] de una manera lúdica” (Gil , Contreras y Gómez, 2008, p. 87). Al respecto se rescatan dos factores: como crítica a la reducción del juego a ser instrumento y como expectativa la diferencia tácita entre juego y lúdica, al permitir la interpretación del juego como actividades y lo lúdico como un sentido adquirido por esas actividades.

Como una propuesta del juego con propósitos didácticos en la educación física, Seijas (2014) recomienda trabajar las capacidades físicas: fuerza, resistencia, velocidad y flexibilidad por medio de este tipo de actividades. Toma juegos tradicionales y los adapta a la capacidad física que se quiere trabajar, también juegos de persecución, de reacción, de estiramientos de segmentos, de relevos y de realización de circuitos. Llama la atención que aún los juegos tradicionales usados en la clase tienen una finalidad didáctica hacia el desarrollo de las capacidades físicas, en desconocimiento del jugar por el simple hecho de jugar, por lo espontáneo que conlleva.

Este tratamiento del juego en la clase de educación física ha sido tradicional, y cuando el docente permite jugar espontáneamente lo denomina juego libre, y queda la sensación que es al margen de la clase, aunque se esté dentro del tiempo asignado a esta. Como métodos de enseñanza propone el método expositivo para las explicaciones necesarias, las demostraciones, el aprendizaje experimental y los métodos colaborativos. El autor no especifica detalles de los últimos, y podría plantearse que inclusive la exposición oral para dar explicaciones no constituye en sí misma un método, y puede ser necesaria para abordar diferentes formas del desarrollo de las actividades. Esta propuesta, entonces, se enmarca en las didácticas prescriptivas con el juego con instrumentalización para la enseñanza de contenidos externos al juego mismo. Si bien es cierto que todo juego motor se apoya en capacidades físicas, el jugar no conlleva como finalidad su desarrollo, sino que se apoya en su condición fundamental de autotelismo.

Los juegos populares, también llamados tradicionales, han hecho parte de los contenidos de la educación física con la finalidad de preservar estos bienes culturales y transmitirlos a las nuevas generaciones, lo cual encierra un gran valor educativo (Saco, Acedo y Vicente, 2001). Les reconocen valores importantes como la cooperación, las relaciones sociales, la solidaridad, la conservación del medio ambiente y de las tradiciones culturales. Sin que lo planteen de manera explícita, se puede inferir la distinción entre juego y lúdica a la cual se refieren como conducta, y afirman que “El juego, la conducta lúdica, es fruto de nuestra historia y de nuestra cultura” (Saco, Acedo y Vicente, 2001, p. 25). Esta aseveración permite adelantar la sustentación de la dimensión

lúdica de los sujetos y, por tanto, de los estudiantes, para que se aborde su formación desde los juegos que se instalan en la clase de educación física. Consideran que no tiene sentido tratar de diferenciar juegos populares de tradicionales y *grosso modo* mencionan a los dos como aquellos que se han venido transmitiendo de generación en generación a lo largo del proceso histórico de los pueblos, y que al jugarlos se vuelve a dar vida a la cultura a las identidades que las caracterizan.

Estos argumentos son los que influyen para que la escuela, y en ella la educación física, los recupere e instale en los procesos educativos. Sin dar precisiones didácticas, en términos generales plantean que la perspectiva constructivista es central para la enseñanza-aprendizaje de este tipo de juegos. Sugieren la utilización de metodologías variadas para evitar caer en esquemas repetitivos y rutinarios y, en cambio, potenciar la actividad individual y grupal, privilegiando los aprendizajes sobre los resultados. Con estos propósitos proponen la utilización de variados recursos didácticos con contenidos globalizantes en los que se tomen en cuenta los intereses de los estudiantes, se fortalezca la interacción docente-estudiantes y estudiantes entre sí, y propiciar el diálogo al cierre de las sesiones.

Los autores también vinculan los juegos populares con temas disciplinares de la educación física: condición física, salud, capacidades coordinativas y condicionales, destrezas motoras, y también temas transversales a la educación, como respeto y colaboración. Se entiende, entonces, que el uso de este tipo de juegos en la educación física se da con base en la preservación de valores culturales al jugar por el jugar, lo cual se puede comprender en el ámbito de lo lúdico y como medios para la enseñanza-aprendizaje de contenidos de esta área de la educación. Estas perspectivas se relacionan directamente con la tesis doctoral que se viene desarrollando.

Asignándole al juego la misión de transmitir cultura y tradiciones a las nuevas generaciones, (Mendoza y Lara, 2009) revisan el aporte didáctico de los juegos populares en las clases de educación física. De acuerdo con los autores, dentro de esta área de la educación no solo fortalecen los valores tradicionales de la cultura y los pueblos, sino que su práctica incrementa el bagaje de experiencias motoras. Les reconocen aportes importantes para el desarrollo de la motricidad fina y gruesa, de las formas básicas de movimiento, de capacidades condicionales como resistencia, fuerza, rapidez y flexibilidad, también para capacidades coordinativas como equilibrio, coordinación, orientación y ritmo. Se puede concluir el aporte de los juegos populares en la clase de educación física para la transmisión de valores culturales como para el desarrollo de contenidos disciplinares del área. Situación que se da en la realización de jornadas recreativas en las que se

realizan juegos tradicionales con énfasis en lo motor y a los que la docencia les adiciona elementos de la disciplina como los planteados antes. No presentan orientaciones didácticas, pero para cada uno de los juegos referenciados dan algunas instrucciones para su realización, como seguir un orden, respetar el turno, empleo justo de tiempo o permanecer en la zona de ejecución, entre otros.

Crozzoli y Romero (2017) enfatizan en la recuperación de los juegos tradicionales en la clase de educación física como un patrimonio cultural de los diversos contextos sociales. Por juegos tradicionales se refieren a los que forman parte de la vida en los contextos sociales, y resaltan la importancia de jugar canicas, a la rayuela o embocar en el balero como saberes que permiten construir espacios y momentos de encuentro, transformados en riquezas culturales.

Un aspecto importante para el desarrollo de esta tesis es entender el juego como un bien o producto cultural y que, por tanto, necesita aprenderse, lo que necesariamente exige de reflexión didáctica. En relación con la propuesta de una posible dimensión lúdica en lo humano, sugiere que la educación física se ocupa de enseñar a jugarlos dentro de un contexto lúdico. Lo anterior es significativo, dado que se podría entender que habría juegos o formas de estos que no se enmarcan en un contexto lúdico. Podría por ahora afirmarse que la ejecución de juegos tradicionales en la clase de educación física solo por el placer de jugarlos constituiría el contexto lúdico, y que cuando a estos juegos se les asigna una función didáctica, quizás tenderían a alejarse de este. Los autores no exponen orientaciones pedagógicas o didácticas para la instalación de los juegos tradicionales o populares (así los llaman indistintamente) en el medio didáctico de la educación física.

El juego tradicional es un elemento cultural con carácter simbólico en el que se comparten significados, expectativas y comportamientos de los grupos sociales (Trigueros, 2000). Como parte de la cultura la autora considera a las manifestaciones lúdicas, y entre ellas el juego (también carnavales, fiestas, verbenas, danzas etc.) Este planteamiento va a ser muy importante porque permitirá diferenciar los dos términos, juego y lúdica, en la línea de comprender al juego como un bien u objeto cultural, como lo han mencionado otros autores, y sopesar la lúdica como una dimensión humana. Con respecto al juego en general en el campo de la educación física, lo considera un contenido propio del área, resaltando dos aspectos, uno por el valor educativo, o dentro de lo que se conoce como aspectos transversales en la educación, y otro para la enseñanza de contenidos específicos disciplinares. En esto coincide con autores previos, sin embargo, lo que se quiere destacar es que hay una tercera alternativa para el juego en la educación física, y es el

jugar por jugar o el enseñar el juego por el juego mismo sin asignarle otras funciones bien transversales a la educación o de la disciplina.

Es relevante también, y como ya se venía reflexionando, tener en cuenta que otras áreas diferentes a la educación artística y la educación física solo utilizan el juego con finalidades didácticas para contenidos disciplinares, y sin instalarlo en el medio didáctico, solo por el placer de jugar, de aprender el juego. Las justificaciones que esgrime para la presencia del juego en la educación física son la motivación para el aprendizaje, la vinculación de los intereses de los estudiantes, la dinámica motriz que produce, y el perfeccionamiento de habilidades y destrezas. A partir de la utilización del juego tradicional como recurso metodológico, la investigación arroja que son los maestros los que proponen los juegos en función de los contenidos de trabajo.

La autora subraya que este es un modelo técnico centrado en contenidos y no en los objetivos, para lo cual toma todas las decisiones en el desarrollo de las clases, lo que en educación física se conoce como mando directo. En otra perspectiva, y cuando el juego se constituye en contenido específico de la clase, es decir, aprender a jugarlo, los estudiantes asumen mayores responsabilidades y protagonismo al investigar sobre estos, por ejemplo, con los padres, para luego preparar materiales, explicarlos y practicarlos con los compañeros en clase.

La investigación también reporta que los docentes no tienen tanta preocupación por los estilos de enseñanza, pues no dan cuenta clara de ellos, y sus preocupaciones se centran en la motivación, en la preparación de espacios y materiales y en que el juego salga animado. Pareciera que los docentes instalan los juegos tradicionales cuando se trata de simplemente jugar, como lo harían o lo han hecho cuando en ámbitos no escolares, ellos deciden jugar. Queda una importante faceta de trabajo en relación con lo didáctico para estos casos, en los que tienden a difuminarse los roles de docente y estudiante. Para el estudio de la preparación y realización de jornada pedagógica en esta tesis, va a ser importante tener este referente de análisis.

Por otra parte, acerca de la enseñanza de los juegos deportivos, Hoyos (2012) presenta el modelo desarrollado por Thorpe y Bunker como una alternativa a las formas tradicionales de enseñanza basadas en la técnica y el modelo para la comprensión basado en la táctica. El modelo denominado tecnicista presenta limitantes relacionadas con la motivación, pues los aprendices deben pasar bastante tiempo haciendo repeticiones aisladas de elementos o fundamentos técnicos del deporte que les gusta, antes de efectivamente jugar. Se suma a ello el que, aun llegando al dominio de los fundamentos técnicos aislados de las circunstancias de juego, inicialmente no



logran jugar con acierto, ya que desconocen la aplicación o uso coherente, pertinente y oportuno de los fundamentos técnicos aprendidos, según lo exijan las circunstancias y variabilidad de los juegos deportivos. Estos hechos llevan a que los estudiantes tiendan a abandonar el aprendizaje de los juegos deportivos por las insatisfacciones que le generan el no poder jugar con relativa seguridad y acierto.

Valero y Conde citados por Hoyos (2012) describen algunas características del modelo comprensivo, con base en estas es posible identificarlo en la realidad de los procesos de enseñanza aprendizaje de los juegos deportivos. A saber: tomas de decisiones acertadas en coherencia con las circunstancias del juego, énfasis en la enseñanza de la táctica para privilegiar la comprensión del juego, asumir que el aprendizaje de la táctica no tiene como requisito obligado el dominio de las técnicas motoras, la posibilidad de modificar las reglas, el número de jugadores, las tácticas, y los espacios y materiales para propiciar circunstancias de juego que permitan comprender su sentido y lógicas de desarrollo. En síntesis, el modelo se puede caracterizar por la progresión de la táctica a la técnica, así como la comprensión de las lógicas o sentidos del juego, es decir las razones que orientan las actuaciones de los jugadores hacia el cómo jugarlo por la aplicación de las técnicas que le son propias.

Se proponen seis directrices para la aplicación del modelo:

- El diseño de juegos modificados para facilitar el aprendizaje.
- La previa comprensión del sentido del juego, sus lógicas de realización.
- Conciencia táctica de los juegos de conjunto.
- La toma de decisiones coherentes con las circunstancias cambiantes del juego.
- La progresiva cualificación de las acciones motoras necesarias.
- Retroalimentación y reflexión constante sobre el desarrollo del juego.

La autora en su estudio presenta también cinco estilos de enseñanza (analítico, individual, participativo, cognoscitivo, creatividad) y establece relación con los modelos de enseñanza de los juegos deportivos. En la correlación de los estilos con los modelos encuentra cercanía entre el estilo de enseñanza que promueve la creatividad y el modelo comprensivo, también la relación entre estilos de enseñanza participativos y modelos comprensivos.

Para este estudio doctoral, la propuesta de modelos de enseñanza de los juegos deportivos y estilos de enseñanza va a ser muy importante, porque una de las formas de juegos identificadas en las clases de educación física en estudio, es el juego deportivo. Es pertinente aclarar que, en la

didáctica de la educación física, los estilos de enseñanza tienen un desarrollo amplio, mientras que los modelos de enseñanza del juego deportivo son más bien de dominio de procesos centrados en la enseñanza de deportes en instituciones no escolares. Por consiguiente, se genera expectativa respecto a encontrar relaciones entre estas dos categorías en las clases de educación física en estudio, especialmente en aquellas que tomaron como tema de trabajo la enseñanza del baloncesto.

La inclusión del juego en la educación física ha llevado a que se planteen dos posturas que resultan polarizadoras: «jugar por jugar» y «jugar para aprender». La primera hace referencia al juego por el juego mismo, como juego espontáneo del cual no se espera nada ni se le adjudican objetivos externos a él mismo. Esta postura ha merecido críticas de quienes consideran que el juego debe necesariamente servir para algún tipo de aprendizaje, dentro del cual no se ha considerado la importancia de aprender el juego mismo, sin más propósitos que su propio *telos* (autotélico). La segunda lo constituye en estrategia didáctica, desde la cual se plantean objetivos y el desarrollo de contenidos externos o independientes del juego, colocándolo en una posición instrumental.

A partir de estas perspectivas se pueden esbozar dos formas del juego: 1- el juego espontáneo, como el que surge sin la presencia o mediación educativa, y, por ende, cobra vida por los propios jugadores, y 2- el que se orienta hacia objetivos formativos, asumiendo intencionalidades educativas, planificación curricular y selección de juegos realizadas por el docente (Nakayama, 2018). El juego como contenido en la educación física se puede ver con dos ópticas: como objeto y valor cultural que la sociedad considera válidos para ser enseñados en la escolaridad, y como producto curricularizado desde la lógica de las instituciones educativas (Nakayama, 2018).

Estas argumentaciones dejan al descubierto las dos tendencias, hasta ahora no suficientemente articuladas entre jugar por jugar y jugar para el desarrollo humano, dentro del cual se enmarca la dimensión lúdica, no propuesta por ninguno de los autores revisados. De esta manera, la educación física se ocuparía de enseñar el sentido y significado del juego, como también a ser jugador (Nella y Taladriz, 2009). De acuerdo con McLauighlin (2008) “nacemos con ciertas potencialidades lúdicas y en un mundo como posibilidades lúdicas”

Rivero (2009) plantea que el juego junto con el movimiento corporal son elementos que dan identidad disciplinar a la educación física. Refiere que el jugar por jugar al no tener una justificación dentro de las lógicas productivas de la escuela, llevó a que se le asignaran utilidades

del orden didáctico como contenido para otros aprendizajes de movimiento, tales como deporte, gimnasia, danza y saberes culturales autóctonos. El juego se vincula a la educación física porque implica movimiento e interacción con otros, especialmente desde los juegos motores, lo cual no es una definición muy precisa, pues no se cuenta con criterios empíricos para hacer esa diferenciación, y lo más delimitado que se plantea es el compromiso corporal en movimiento. Aspecto que es relativo según edades o posibilidades motrices.

Hoyos (2012) establece relación entre jugar para mejorar las posibilidades de movimiento, con que, además, el cuerpo esté alerta y dispuesto para las incertidumbres que presenta el juego. En esta aseveración se reflexiona sobre el juego en dos facetas que a futuro se pueden ampliar hacia la dialéctica del juego como fin y el juego como medio. En la perspectiva didáctica se presenta al juego como contenido para lo deportivo, lo expresivo y la transmisión de valores culturales en juegos populares. También como metodología para facilitar y hacer entretenidos ciertos aprendizajes que, de otras formas de enseñanza, se conjetura, no serían acertadamente logrados (Rivero, 2009).

Esta revisión de antecedentes tiene relaciones con la tesis en desarrollo, desde contenidos curriculares, diversos usos que se le dan al juego, así como orientaciones didácticas, para los procesos de enseñanza-aprendizaje de los juegos en la clase de educación física.

## **Marco teórico**

En coherencia con el proyecto, el estudio del juego como objeto de enseñanza en la educación física, se desarrolla el marco teórico para dilucidar los objetivos educativos, los contenidos de enseñanza, las características didácticas y usos que la docencia les asigna. Con este propósito, el marco teórico avanza de la educación física para incursionar en el juego en el contexto de esta disciplina educativa. Es importante reconocer al juego como contenido de la educación física, así como a la didáctica específica de la educación física para desde allí comprender las perspectivas didácticas que permitan instalarlo en sus procesos de enseñanza sin que pierda sus características fundamentales y sin que la única opción sea instrumentalizarlo para la instrucción de contenidos externos a él mismo.

Es necesario también el estudio del juego en los currículos oficiales de la educación física en Colombia para comprender los propósitos formativos que se le asignan, así como las particularidades didácticas que para ello se orientan.

### ***La Educación Física<sup>1</sup>***

Gruppe, quien es un referente importante para la construcción teórica de la educación física, plantea que esta área de la educación “se ocupa del ámbito autónomo de la formación en el cual son posibles experiencias específicas del mundo y de la vida gracias al movimiento y al juego” (Gruppe, 1976, p. 28). Para este mismo año 1976, la primera conferencia internacional de altos funcionarios encargados de la educación física y los deportes (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura —Unesco—) comprendió la educación física como “El elemento fundamental de la Cultura por lo cual se actúa en la formación integral de niños, jóvenes y adultos en la perspectiva de la Educación Permanente” (Facultad de Educación Física - UPN, 2004, p. 136).

Otro de los grandes pensadores en lengua castellana para la educación física, Cagigal, reflexiona al respecto: “Toda la tarea y la ciencia establecida alrededor del hecho de educar con el empleo del movimiento, el cuerpo, las capacidades psicomotrices” (Cagigal, 1981, p. 52). Años antes ya había establecido relación entre educación física y movimiento, en la frase, “[...] educación física o educación por el movimiento, en el movimiento” (Cagigal, 1976, p. 75). En la

---

<sup>1</sup> Documento producido conjuntamente por los doctorandos Lina Andrea Capador Ramírez y José Orlando Pachón Moreno, en la pasantía realizada en La Universidad de La Plata, desde la orientación del Dr. Raúl Gómez. (Anexo).

actualidad el término movimiento se ha cambiado por motriz para superar la perspectiva mecánica y se plantea la construcción histórica de cultura motora, y dentro de ella al juego como un bien u objeto cultural que las sociedades consideran valioso, y, por tanto, lo proyectan a la escolaridad. Arnold (citado por (Lleixá, 2003) establece relación entre educación y el empleo de diferentes actividades físicas, como: juegos, natación, danza, atletismo, gimnasia, ejercicios al aire libre, etc., para referirse a la educación física.

Bracht (citado por Carballo, 2015) ofrece una perspectiva contemporánea de la educación física: “La Educación Física es una práctica que formaliza como contenido de su enseñanza ciertas tendencias de la cultura relativas al cuerpo y al movimiento con una intención educativa” (2015, p. 178). Lo central de esta cita radica en instalar el concepto «tendencias de la cultura» con la cual se supera el término «medios de la educación física», que desde mediados del siglo pasado se utilizó para referirse al juego, al deporte, a la gimnasia, a la danza y a aspectos de recreación desde los cuales se proponían contenidos curriculares para esta área de la educación. Hoy, y como se planteó antes, se puede hablar de bienes de la cultura motora o prácticas motoras que las sociedades han desarrollado en su devenir histórico y que las diferentes sociedades consideran valiosos, por lo cual los transfieren a la escuela como aspectos formativos.

Es el ser en su íntegra complejidad: sentir-pensar-actuar-relacionarse el que realiza las prácticas, que pueden ser de diversa índole: del trabajo, del juego, del deporte, de la gimnasia, de las diferentes modalidades del arte, del amor, del intelecto, etc., y lo convocan como totalidad (Minkévich, 2000).

Para este proyecto se reconoce a:

***La educación física como área fundamental de la educación que se ocupa de la formación de la totalidad del ser (corporeidad), en praxis educativa con los bienes de la cultura motriz que las sociedades desarrollan y que consideran valiosos para las nuevas generaciones, en cada contexto y momento histórico, para el encuentro consigo mismo, con los otros y con lo otro, orientado hacia vivir y convivir humanamente.***

Por tanto, la educación física asume como objeto de estudio:

***Las prácticas de la cultura motriz con validez e intencionalidad formativa.***

Con una extensa obra sobre el deporte y la educación física como fenómenos sociales en el siglo XX, así como la propuesta de objetivos para la educación física, Cagigal (1979) diferencia el deporte espectáculo en eventos de súper-competitividad (campeonatos rentados, juegos olímpicos), del juego deportivo y su misión educativa en la escuela, con la realización del juego por el placer mismo de jugarlo y sin vincular objetivos de enseñanza externos a aquel. Aunque se refiere al deporte en la educación, no señala directrices didácticas para la enseñanza del juego deportivo en la escolaridad

Las particularidades didácticas no especificadas por Cagigal son presentadas por Mosston (1978) como *estilos de enseñanza de la educación física*, sustentados en una amplia comprensión de los sujetos que se educan y en la estructura de un proceso de enseñanza-aprendizaje coherente con la construcción de autonomía. Dicho proceso transita por dos momentos, el primero, de reconstrucción<sup>2</sup>, dado que es el docente quien toma la mayoría de las decisiones del proceso didáctico y el estudiante tan solo sigue las orientaciones de aquel. Un segundo momento llamado de construcción<sup>3</sup>, porque a través de la presentación de situaciones problemáticas, los estudiantes construyen las soluciones en la Disonancia cognitiva-investigación-descubrimiento.

La comprensión didáctica del momento de reproducción se puede sustentar en la teoría conductista en la enseñanza, que desde la relación «estímulo-respuesta» explica los aprendizajes. Por otro lado, el momento de producción puede ser explicado por la teoría cognoscitiva del campo, que propone el aprendizaje a partir del abordaje de situaciones problemáticas en un contexto con clara estructura (De los Ríos, 1979). Se clarifica así la diferencia didáctica entre asignar ejercicios y tareas puntuales para que sean repetidas por los estudiantes (didáctica prescriptiva), o proponer situaciones problemáticas o interrogantes para propiciar la actividad constructora de ellos (didácticas constructivas), en la cual son proponentes y toman decisiones autónomas. Esta diferenciación didáctica es importante para la identificación de formas de enseñanza de las distintas formas del juego y la coherencia que pueda existir entre las finalidades de las diversas formas de juegos y la manera como se enseñen.

En las didácticas prescriptivas el docente presenta estímulos precisos para que los estudiantes respondan a ellos. Es el caso de la enseñanza de técnicas motoras de ejecución estereotipada, que, desde el modelo presentado por el docente, son copiadas y repetidas por los

---

<sup>2</sup> Estilos de enseñanza: mando directo, enseñanza basada en la tarea, enseñanza recíproca y programa individual.

<sup>3</sup> Estilos de enseñanza: descubrimiento guiado y solución de problemas.

estudiantes. Como ejemplo de ello se pueden dar destrezas gimnásticas (rollos, medialuna, posiciones invertidas, etc.), como también fundamentos técnicos deportivos aislados del juego (en baloncesto: lanzamientos, pases, *dribling*, etc. En fútbol: pases, conducción del balón, detención del balón, patear el balón, etc.), tomadas de manera aislada para que los estudiantes los ejerciten en repeticiones.

Las didácticas de corte constructivo se desarrollan con la presentación al estudiante de situaciones problémicas o problemas motores, para que ellos, *motu proprio*, tomando como base orientaciones docentes, tomen decisiones para llegar a las mejores soluciones al problema motor abordado. Para los procesos de enseñanza-aprendizaje de los juegos estas perspectivas son fundamentales, puesto que aportan al aprendizaje de las lógicas de desarrollo, sobre todo de aquellos juegos que tienen un componente fuerte de estrategias y tácticas. Es el caso de los juegos de invasión, como el baloncesto, el balonmano, el rugby, etc., en los que la confrontación entre dos equipos exige el despliegue de tácticas para los que la técnica es un requisito, pero no la finalidad. El aporte fundamental para estos es la comprensión del sentido general del juego y la aplicación coherente y lógica de las técnicas, lo cual no se logra con la enseñanza aislada, como lo propone la didáctica prescriptiva.

Coherente con estos planteamientos, surgen tres estrategias de enseñanza de los juegos motores (Navarro, 2002), quien a partir de lo propuesto por Mosston (1978) y tomando en cuenta los estilos de enseñanza y los momentos (reproducción, producción) del conocimiento por parte de los estudiantes, considera importante dar presiones didácticas en un proceso de: - estrategias instructivas, - estrategias participativas y - estrategias emancipativas.

Las estrategias instructivas, que se pueden incluir en las didácticas prescriptivas, contienen los estilos o métodos de enseñanza que se sustentan en la dirección del docente, quien fija los criterios, procedimientos y actividades del proceso educativo, como sucede en el mando directo, propio del momento de reproducción. Las estrategias participativas, enmarcadas en el momento de producción, propician la comunicación en interacción en el desarrollo de las clases, tanto entre estudiantes como con el docente. El aprendizaje fundamental con estas estrategias participativas es para los estudiantes que vivencian el significado de su intervención en su proceso formativo, para lo cual es fundamental la toma de decisiones, según lo expresa Mosston (1978).

La toma de decisiones de los estudiantes como parte de su autonomía aún obedece a las orientaciones del docente, quien mostrándose reticente a los contenidos a presentar, les promueve

escenarios de participación para que lleguen a soluciones propias, a partir de las problemáticas motoras que se les presenten. En las estrategias emancipativas los estudiantes ajustan su aprendizaje de acuerdo con sus expectativas y las decisiones que les exige el contexto de las prácticas educativas en el que se encuentren. A la emancipación se llega en el tránsito formativo dado por las estrategias anteriores, pues los estudiantes necesitan construir criterios y conocimientos que les permitan tomar las decisiones más adecuadas.

Es claro que las tres estrategias no generan controversia o exclusión, sino que obedecen a un proceso formativo orientado hacia la autonomía de los estudiantes, para que, como diría Mosston, se llegue al momento didáctico en el que los estudiantes se liberen de la directividad del docente. Se recuerda aquí la propuesta de situaciones adidácticas de Brousseau (2007), pues en la educación física es importante promover situaciones de actuación de los estudiantes por los aprendizajes logrados en las clases, pero ya sin la presencia del docente (emancipación), como puede ser la participación en juegos deportivos escolares.

Estas argumentaciones se sintetizan en la perspectiva de «enseñanza ecológica» que proponen Sicilia y Delgado (2002), presentada en su propuesta de educación física y estilos de enseñanza, dedicada a la memoria de Mosston. La perspectiva ecológica viene de las ciencias sociales, su fin es reconocer las relaciones e interactividad dinámica que se da entre los sujetos actuantes en un contexto, que como estructura sistémica orienta los significados que se construyen y que, en el caso de la enseñanza, superan la propuesta de proceso producto de corte conductista, en la cual los estudiantes se acogen a la unilateralidad de contenidos del docente. Para la enseñanza de los juegos es fundamental reconocer el contexto que su práctica exige, de lo contrario podrían caer en repeticiones o ejercitaciones carentes de sentido.

Lleixá (2003) acuña el concepto de significatividad del proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación física como parte de la vida de los estudiantes, por ejemplo los juegos en general. Si bien es cierto que el profesor posee de antemano el conocimiento y las posibles estrategias para lograr el aprendizaje, no las comunica en su totalidad a los estudiantes, sino que omite algunos aspectos (se hace reticente) para dejar que los estudiantes encuentren o construyan esas fracciones de conocimiento que hacen falta (Amade-Escot, 2009).

Estas orientaciones del orden didáctico en la educación física conducen a que los estudiantes aprendan a dar respuesta de manera autónoma en la diversidad de situaciones que se les presenten, no solo en el ámbito exclusivo de la educación física, sino como actitudes de



indagación y búsqueda válidas para aplicarlas en otros escenarios de la cotidianidad (Blázquez y Bofill, 2009). “Cuando el modo de trabajar los diferentes contenidos no conecta con los intereses y preocupaciones del alumnado, las tareas académicas se tornan artificiales, costosas y vacías de contenido” (Contreras y Gil, 2010, p. 32). Se trata de implicar la voz de los estudiantes para que así ellos adquieran compromiso con su propio aprendizaje en el contexto en el que se encuentran inmersos y que acoge no solo sus necesidades, sino también sus intereses y potencialidades.

### *El juego en la educación física*

La reflexión acerca del juego en la educación física se ha fundamentado en que, si bien diferentes disciplinas del conocimiento desarrollan estudios sobre este, esta área de la educación presenta su propia y autónoma perspectiva sobre el juego, comprendiéndolo como constitutivo de la complejidad humana (Gruppe, 1976).

Ya por los años sesenta Gruppe (1976) planteaba el juego como uno de los objetos de estudio a ser abordados por la educación física desde la perspectiva de lo formativo, lo que permitía tomar distancia epistemológica de otros campos del saber que también se ocupan del juego, como por ejemplo la psicología o la sociología, entre otras. Para ello es necesario comprenderlo como “[...] forma fundamental de la existencia humana, como aquello que hace completa la vida y le revela su plenitud, Gruppe (1976), lo cual abre espacios para ubicarlo en el ámbito de lo educativo.

En este mismo sentido, Cagigal considera al juego como constitutivo de lo humano, dado que a lo largo de toda su historia y en todas las culturas ha estado presente (Cagigal, 76). Ahora bien, cuando se da al juego el estatus de existencia de lo humano, pues “...el juego (junto con el trabajo) pertenece a las formas originarias (y hasta ahora no plenamente conocidas) de la existencia humana...” (Gruppe, 1976, p 28), se encuentra fundamento para pensar el juego en la escolaridad, más allá de ser apenas un instrumento o recurso didáctico.

Lo formativo del juego en el ámbito de la educación física y, por tanto, su inclusión como objeto de estudio y de trabajo en esta disciplina de la educación, se da, entre otros aspectos, a partir de los valores sociales que lleva inmersos. Gruppe expresa “...la importancia que el juego (anexo 3) tiene en el logro de una conducta de compañerismo y limpieza, para la formación de ciertas virtudes sociales sin las que sería imposible una convivencia democrática y también para la formación del carácter.” (1976, p. 54).

La vinculación del juego en la enseñanza de la educación física se entiende con claridad, desde lo planteado por Nohl,

[...] en él, sin necesidad de discursos morales, por una experiencia y una práctica vivas, el joven aprende que en el juego de la vida sólo surge la verdadera alegría cuando uno se empeñan con toda su alma, respeta al adversario y se comporta con limpieza (citado en Romero, 1976, p. 55).

Esta línea argumentativa orienta el análisis didáctico del juego en las prácticas educativas de la educación física. Limitarlo en las clases a ser instrumento para el aprendizaje de otros contenidos del área tiene validez relativa a ese momento. Ahora bien, la educación física no puede desentender el estatuto del juego en la existencia humana, debe darle también ese reconocimiento en los procesos formativos al asumir que “El juego es imprescindible en el hombre. Siempre que éste exista llevará en su misma naturaleza el dinamismo lúdico...” (Cagigal, 1976, p. 33).

Garaigordobil (2007), a propósito de los juegos motores, manifiesta que los estudiantes: descubren sensaciones nuevas, coordinan los movimientos de su cuerpo que se tornan progresivamente más precisos y eficaces (coordinación dinámica global, equilibrio...), desarrollan su capacidad perceptiva (percepción viso-espacial, auditiva, rítmico-temporal...), estructuran la representación mental del esquema corporal, exploran sus posibilidades sensoriales y motoras y amplían estas capacidades, se descubren a sí mismos en el origen de las modificaciones materiales que provocan cuando modelan y construyen, van conquistando su cuerpo y el mundo exterior. Estos argumentos pueden ampliarse desde la categoría –saberes del cuerpo- que propone Amade-Escot (2009), la cual se refiere a aspectos, a veces difícilmente verbalizables, como por ejemplo la expresión corporal en las rondas infantiles, la realización de una finta de engaño al ratón que persigue, o al defensa en baloncesto, o saber respirar bajo el agua, y muchas otras prácticas motoras.

En ese orden de ideas, Taggart (citado por Grant, 1992) reconoce en el juego (“piedra angular de la educación física”) su potencial educativo, tanto en contenidos propios de la educación física, como en la transversalización en diversos aspectos educativos generales por ser parte importante de la cultura que esta área de la educación proyecta a las nuevas generaciones. Sin duda el juego, especialmente el deportivo (anexo 3), se ha encarnado en la sociedad contemporánea, y desconocer esta realidad y su influencia en las instituciones educativas, llevaría a dejar que ingrese a los procesos escolares, y más específicamente a la clase de educación física, sin estudios que,

desde perspectivas didácticas, orienten su instalación en las prácticas educativas hacia la formación de los estudiantes.

**Los juegos tradicionales en la educación física.** Cuando se establece relación entre «tradicional» y «tradición», (Saco, Acedo y Vicente, 2001), apoyándose en el Drae, señalan que la tradición se reconoce por comunicación, ritos y costumbres que van de padres a hijos en el correr de los tiempos, de generación en generación, con un fuerte soporte en la oralidad. Por consiguiente, “[...] el juego tradicional es aquel que se ha ido transmitiendo de generación en generación y casi siempre por vía oral” (Saco, Acedo y Vicente, 2001, p. 25), lo cual no coarta que más contemporáneamente y con el advenimiento de los medios masivos de comunicación, se haga también por transmisión escrita y audiovisual. Plantean la diferencia que se ha venido haciendo entre juegos tradicionales y juegos populares, considerando los primeros como los juegos de los adultos de las clases cultas o aristocráticas, y a los segundos, aquellos practicados por el pueblo raso, derivados de sus prácticas laborales o con contenido mítico-religioso. Ya esa clasificación hoy carece de sentido, dejando sentado que con cualquiera de los dos términos (tradicional, popular) hace referencia a los tipos o formas del juego que se transmiten de generación a generación, y que se han desarrollado en la dinámica histórica de los pueblos y las culturas (Saco, Acedo y Vicente, 2001).

Históricamente han jugado un papel muy importante en las culturas, aportando cohesión e identidad social, permitiendo, entre otros aspectos, la demostración de habilidades, que pese a que tienden a ser sobresalientes en algunos de los miembros del grupo, convocan a todos a un encuentro contextual en el que unos como practicantes y exponentes, y otros como expectantes, se unen, se encuentran y comparten en torno a los jugadores, logrando constituir una comunidad en la que todos se encuentran inmersos en un solo acto lúdico. Al respecto, Parlebas (2005) reconoce que el juego es un microsistema dentro de la macro estructura social, lo que conduce a Lavega (2011) a afirmar que “entrar en el juego es entrar en sociedad”, porque las formas motrices que pertenecen a juegos surgen de las mismas prácticas culturales, no son externas o extrañas a estas y por tanto se constituyen en etnomotricidad (Parlebas, 2005). “Cada juego tradicional está compuesto por «partículas de realidad» en las que es posible develar las estructuras sociales y culturales que subyacen a cada sociedad” (Vahos citado en Moreno, 2012, p.13).

Siguiendo esa línea:

Las raíces de una cultura se sumergen también en sus juegos. Los rituales lúdicos, las formas de comunicación, las múltiples modalidades y fórmulas de juego, su imaginario, en fin, son un patrimonio cultural precioso que contribuye a la definición de la cultura (Parlebas, 2000, p. 225).

Algunas características permiten identificar los juegos (tradicionales y/o populares) y aunque en ellas Padilla (2015) se refiere específicamente a los niños, es claro que también los jóvenes y los adultos los practican, si no con la frecuencia con que lo hacen los niños, quizás sí con la intensidad y entrega de estos. Plantea la autora que son jugados tan solo por el placer que emanan, siendo los jugadores quienes deciden los tiempos, espacios y el cómo jugarlos. Las reglas son sencillas y de fácil comprensión y seguimiento, luego de establecidas se respetan. No requieren de materiales especiales ni costosos, y en general necesitan pocos, lo que permite compartir de manera sencilla y amable.

La educación física ha vinculado en sus procesos de enseñanza-aprendizaje a los juegos tradicionales con intenciones recreativas y también didácticas. Cuando se trata de lo recreativo se ha denominado ese momento como «juego libre», y formas jugadas cuando se le asigna una función didáctica, puede ser para el calentamiento al inicio de la clase o para volver a la calma hacia el final de esta en juegos de baja intensidad de esfuerzo físico. También se les ha utilizado para el desarrollo de las relaciones espaciales y temporales, para el desarrollo del esquema corporal, la coordinación, el equilibrio, el ritmo y otras capacidades coordinativas. Así mismo, para la comprensión del sentido de las tácticas, de valores sociales y como camino previo hacia el aprendizaje de los juegos deportivos.

Sin duda, son valiosos estos aportes de los juegos tradicionales para proponerlos como alternativa para la educación, sin embargo, de estas buenas intenciones surge la que sería crítica posterior a la instrumentalización de los juegos, al ponerlos al servicio de objetivos didácticos, que no son sus finalidades propias. Este proyecto, tanto para los juegos tradicionales o populares como para el juego deportivo en la escolaridad, identifica esta circunstancia y evidencia el emerger de la dialéctica fin/medio del juego en la escolaridad, orientada a la formación integral, y dentro de esta la constitución de la dimensión lúdica.

Para su instalación en la clase, Varela (2015) recomienda la formación de grupos mixtos y heterogéneos, simplificarlos para facilitar su comprensión, propiciar la cooperación y la interacción social más que la competición, facilitar el diálogo y los acuerdos evitando la agresión,

plantearlos desde metodologías activas y participativas, garantizar la seguridad de los materiales empleados, propiciar las posibilidades de éxito para todos con la adecuación de los espacios, materiales y reglas a las características de los jugadores.

Los juegos tradicionales o populares son muy utilizados por la educación física en la primera escolaridad, aunque también en los otros niveles de la educación. Estas recomendaciones permiten revisar las particularidades didácticas para su implementación en las respectivas clases con la finalidad de superar la didactización y poder realizarlos en las respectivas clases sin que ello implique la pérdida de su esencia.

**El juego deportivo en la educación física.** La reflexión sobre el juego deportivo puede iniciarse desde la clasificación de los juegos propuesta por Caillois (1997), *agon, alea, mimicry, ilinx*, con el objetivo de vincular dentro de los juegos *agon*, al juego deportivo. La competencia y la lucha caracterizan este tipo de juegos, estableciendo rivalidad con la intención de determinar un ganador, es decir, el mejor, para lo que se deben crear igualdad de oportunidades, y así precisar indiscutiblemente al vencedor (Caillois, 1997).

En cuanto a la palabra «deporte», se considera que se origina en la expresión *de-portare*, referente a la salida fuera de las puertas (*porta*) de la ciudad, para dedicarse a juegos competitivos” (Cagigal, 1996, p. 263). Los dos autores coinciden en que se trata de juego, pero con intencionalidad de competir. También se encuentra el posible origen de la palabra en «*de portu*», «estar *de portu*», utilizada por marineros del mediterráneo para señalar los momentos libres en que se divertían en los puertos. Se afirma que fue en el medioevo provenzal en donde se generalizó el término para extenderse por Europa, significando “[...] originalmente, diversión, pasatiempo, ocio [...]” (Cagigal, 1996, p. 20). Se acepta el origen del concepto «deporte» en lenguas latinas hacia los siglos XI y XIII, relacionándolo con aspectos como: diversión, ocio y competitivos como el juego con pelota, aspectos válidos para estudiar el juego deportivo en el ámbito de la educación física (Cagigal, 1996).

El surgimiento del deporte contemporáneo se reconoce en Inglaterra como forma de pasatiempo (Rodríguez, 2000). Este auge del deporte inglés llevó a Pierre Coubertin a proponer los Juegos Olímpicos de la era moderna, entre otras cosas por lo pedagógico que encuentra en el deporte, como la formación del carácter, de la voluntad, la persistencia, la búsqueda de la

excelencia, el autocontrol, la socialización en el encuentro con los otros, que lo condujeron a afirmar que “[...] es propio del atleta, conocerse, gobernarse y vencerse” (Rodríguez, 2000).

El gran desarrollo del deporte en el siglo XX y su influencia en la política y la economía dejó evidenciar distancias con el pensamiento de Coubertin, por esa razón Cagigal (1979), hizo distinción entre deporte-espectáculo y deporte-práctica. Así como se denomina deporte a los grandes campeonatos como encuentros nacionales, mundiales, olímpicos con toda su parafernalia organizativa, logística y mediática, también se enmarcan dentro de esa acepción los juegos-deportivos que realizan los obreros hacia el mediodía, personas del común que se encuentran el fin de semana en los parques o en las ciclo vías o en terrenos baldíos, escolares que desarrollan prácticas deportivas en los recreos, en la jornada contraria, el fin de semana, como también a los juegos escolares organizados institucionalmente, o simplemente decididos por ellos. Y todo ello puede darse en las grandes ciudades, en poblados pequeños, en las zonas rurales y a lo largo del año.

A todos se les enmarca dentro del concepto deporte, aun cuando haya diferencias en varios aspectos, principalmente en las intenciones o intereses que los llevan al ejercicio de dichas prácticas. Dado que las dos perspectivas del deporte (espectáculo y práctica) no son totalmente independientes y al contrario “se influyen mutuamente, se condicionan, a veces se interfieren”(Cagigal, 1979, p. 52), la reflexión desde la educación física debe tomarlas en consideración.

El juego deportivo en la escuela resiente la presencia de las desbordadas euforias por el triunfo o la desazón y la pesadumbre por la derrota, sin dejar de lado los choques entre seguidores de los equipos y los distanciamientos que se dan entre estudiantes de colegios, producto de la sobrevaloración del triunfo deportivo. Seybold (1976) advertía sobre esta preocupación para la educación física, debido a la influencia que el deporte federado venía teniendo en los juegos de los escolares, principalmente por considerar que el resultado, es decir, el triunfo, era el único factor y motivo del juego de los estudiantes. Hoy, en los albores del tercer milenio, se reconoce válida aquella preocupación y cómo se ha hecho aún más aguda. Seybold expresa inquietud por específicamente por lo que denomina juego empedernido, “al cual le falta el clima de juego, pues tiene una dureza, un arrojito sin miramientos, como entre los adultos, ira y desesperación por el desenlace. Ya para los estudiantes, lo más importante es el resultado, no el juego” (Seybold, 1976, p. 55).

Calzada expresa que “el deporte no es por sí mismo, en su origen un producto educativo” (2004, p. 50), por ende, para que se constituya en una alternativa formativa en la educación física, no es suficiente instalarlo en la respectiva clase, tal como se desarrolla en los escenarios rentados y de la alta competencia, ya que, en ese ámbito tiene intereses propios que no necesariamente coinciden con intencionalidades formativas. Se hace entonces necesario identificar cuáles son los ajustes del orden pedagógico y didáctico para proponer la realización del juego deportivo en situaciones motrices formativas, donde el triunfo o el resultado no sean la única finalidad de su desarrollo, y en cambio se dé cabida a factores como la cooperación, la persistencia, el juego limpio, la creatividad y el placer por la actividad misma.

Para la educación física, el rendimiento es de acuerdo con el sujeto que rinde (Seybold, 1976), lo que posibilita que en ella todos encuentren un espacio o se reconozcan a sí mismos sin que la comparación, la competitividad o la rivalidad sean la única forma de relacionarse, y por tanto de hacer presencia en el contexto de las clases. Al reconocer al juego deportivo como un bien cultural motor que las sociedades consideran valioso y, por ello propenden por transmitirlo a las nuevas generaciones, es indispensable que en las instituciones educativas se brinden las condiciones materiales y culturales necesarias para que la población estudiantil pueda practicarlo. Es una forma de democratizar las prácticas deportivas y no reservarlas para unas élites minoritarias mientras la mayoría de los estudiantes son excluidos de estas (Gómez, 2019)<sup>4</sup>.

Como no se trata de eliminar el juego deportivo en la escuela ni de las clases de educación física, hecho por demás descabellado dada la amplia aceptación y práctica que tiene, tanto en la sociedad en general, como en los escenarios escolares, las reflexiones se orientan a la propuesta de alternativas del orden didáctico para la instalación del juego deportivo en la clase de educación física, y desde esta en los diversos momentos y espacios que la escuela tiene para ello.

Los aspectos generales que posibilitan el juego-deportivo en la escolaridad se pueden englobar en:

1. La construcción de autonomía y el sentido de libertad en la toma de decisiones por parte de los estudiantes para el desarrollo de los juegos-deportivos en las clases de educación física, los cuales no pueden limitarse a la imposición del docente.

---

<sup>4</sup> Tema de debate con estudiantes de pregrado de educación física de la Universidad de La Plata en el desarrollo de la pasantía internacional. Estos seminarios fueron liderados por el doctor Raúl Gómez, profesor de la Universidad.

2. La determinación del momento de juego o —esfera lúdica— como diferente a la vida cotidiana, donde el juego limpio, la sana competencia, la equidad y el reconocimiento de todos sean condiciones fundamentales para el desarrollo del juego.

3. Que el reconocimiento del sentido de las reglas para realizar el juego sea una vivencia y aceptación voluntaria de los jugadores, quienes han llegado a comprenderlas como fundamentales en su desarrollo. De esta manera, los estudiantes-jugadores asumirán la preservación del juego desde sí mismos y la existencia de las reglas como necesarias para que el juego salga bien y no como obstáculos a sus intereses particulares de triunfar.

4. El no reducir el sentido del juego al resultado y la obsesión por el triunfo para recuperar el placer que se asocia al jugar de manera desinteresada (Holzapfel, 2003), valorando las actividades que se realizan de manera gratuita y distantes del lucro.

A continuación, dos modelos de enseñanza del juego deportivo: Modelo técnico (tecnicista) y Modelo comprensivo con dos categorías, Modelo vertical y Modelo horizontal.

**El modelo técnico o tecnicista.** Considera al sujeto que aprende como biomáquina, a la cual se le imponen habilidades motrices aisladas o separadas del contexto del juego deportivo (Devís y Sánchez, 1996). La formación desde la técnica o desde el aprendizaje de los fundamentos técnicos se hace obligatoriamente con anticipación a la enseñanza de contenidos del orden táctico o estratégico, por considerar que estas se adquirirán en la medida que el alumno vaya logrando el dominio de las técnicas particulares del deporte. Desde esta premisa, se realiza un análisis superficial e incompleto de la lógica de la actividad, por eso no se considera la relación entre los jugadores, la dimensión sistémica, como tampoco la gestión de la confrontación que implica el desarrollo del juego deportivo (Antony, 2000).

Teniendo en cuenta la perspectiva didáctica, el modelo basado en la técnica va de lo particular a lo general, pues la suma de elementos particulares debe llevar, por acumulación, a la comprensión de la totalidad del juego deportivo (Devís y Sánchez, 1996). Según los mismos autores, este modelo presenta las siguientes fases: “-Adquisición de las habilidades específicas en situaciones didácticas descontextualizadas. – Aplicación de las habilidades específicas en situaciones parciales de juego. – Integración de las habilidades específicas en situaciones de juego real” (Devís y Sánchez, 1996, p. 3). En el desarrollo de las clases, el juego como actividad se deja para el final, realizándolo de manera espontánea y sin la dirección del aprendizaje por parte del docente.



Este proceso se apoya en las didácticas prescriptivas (Rickenmann, 2006) sustentadas teóricamente en el diseño instruccional de corte conductista o mecanicista-asociacionista, como lo denomina Antony (2000). Son procesos en los cuales el docente toma todas las decisiones, y el alumno, en aceptación unilateral de la propuesta docente, simplemente sigue las instrucciones de secuencias y progresiones técnicas que se le imparten. Se hace evidente la influencia de la teoría conductista con aplicación de los principios del condicionamiento operante en el fraccionamiento de aquello que va a ser motivo de aprendizaje en pequeños pasos o subtareas del orden técnico motor que lleven progresivamente de lo más fácil a lo más difícil. Se considera que al logro de la totalidad de la tarea se llega por encadenamiento de las partes, (De los Rios, 1979), pero descontextualizadas del juego (Antony, 2000).

Esta formación en el juego deportivo, sustentada en la técnica, homogeniza la ejecución de los gestos motores y, por tanto, desconoce la individualidad y constriñe los estilos propios y las iniciativas personales de los estudiantes-jugadores, exigiendo al alumno adaptar su motricidad al modelo biomecánico eficientista preestablecido (Devís y Sánchez, 1996). Esta tendencia tiene dos limitantes de la enseñanza de los juegos-deportivos: por un lado, en los estudiantes, quienes pierden su condición de autonomía y proposición en el desarrollo de los juegos y por el otro, el propio juego al reducirse a dominios técnicos, desconociéndole el sentido interno que tiene y el contexto de su realización, que integra: técnicas-tácticas-estrategias. Obviamente las orientaciones dadas por el docente se fundamentan en la lógica de la técnica en manos del experto, que exige que el aprendiz se acomode al modelo preestablecido, desconociendo la comprensión y la lógica del sujeto que aprende (Jiménez, 2010). Por consiguiente, las acciones de corrección en este modelo se limitan a descripciones del gesto motor que debe realizar el alumno, acompañadas de demostraciones, bien sean realizadas por el docente como dominador de la técnica exigida, por estudiantes más avanzados o por videos y gráficos que las exhiban.

La mayor limitante en el aprendizaje de los juegos deportivos que presenta este modelo didáctico estriba en que el alumno aprende los gestos motores por tareas descontextualizadas y sin tomar en consideración la lógica y sentidos del contexto del juego. Por tanto, su actuación en el desarrollo es limitada y no lo suficientemente coherente con su estructura. Como este proceso de enseñanza-aprendizaje del juego deportivo se centra en productos del orden técnico-motor, tiene grandes limitaciones para la resolución de los problemas que ocurren en el desarrollo del juego, para los cuales el alumno no se ha preparado, dado el énfasis que se ha puesto hacia los gestos

motores aislados (Devís y Sánchez, 1996). Esta situación se ve reforzada por la decisión del docente de solo permitir la realización del juego deportivo, o partido, como se conoce en el lenguaje de los docentes de educación física, al final de la clase, como cierre para que los estudiantes jueguen libremente, sin que sea una fuente de reflexión del proceso de aprendizaje (Antony, 2000).

El rol de los estudiantes consiste en observar con detenimiento las explicaciones y demostraciones que se le proponen para tratar de imitar en su práctica el modelo motor o gesto técnico presentado por el maestro. El aprendizaje va siendo logrado por el alumno en la medida que repite los ejercicios motores que le exige el docente.

**Modelo de enseñanza para la comprensión del juego deportivo** (*Teaching Games for Understanding - TGfM*). Surgido hacia 1980 en Inglaterra, propuest por Bunker y Thorpe, de acuerdo con Devís y Peiró (1992). Con este se pretende superar el modelo tecnicista. El modelo sustentado en la comprensión inicia el proceso de enseñanza-aprendizaje en la táctica de situaciones globales. Ahora bien, la enseñanza de la técnica solo se da cuando está sea una exigencia para su aprendizaje, y así lo ha comprendido el alumno.

Iniciar el aprendizaje del juego deportivo desde la táctica facilita la comprensión del sentido del juego, así como de las razones de la técnica para su desarrollo. Por consiguiente, las situaciones de aprendizaje diseñadas tienen un carácter holístico, esto es, como totalidad del contexto del juego en el que son significativas las actuaciones de los estudiantes. Para este alternativo proceso de enseñanza del juego deportivo fue fundamental la consideración de la enseñanza-aprendizaje como un todo interactivo tomando como referencia el aprendizaje dándole relevancia a la evaluación del rendimiento del juego, el desarrollo del conocimiento táctico, actitudes y valores, según señalan (Devís y Peiró, s. f.). Y desde la enseñanza al traer a colación las percepciones de docentes y estudiantes acerca de la formación en enseñanza para la comprensión del juego deportivo.

Se parte de que comprender es “la habilidad de pensar y actuar con flexibilidad a partir de lo que uno sabe” (Stone, 1999, p. 4). La comprensión implica más que la reproducción de información, esto se refleja en la práctica cuando los sujetos son capaces de solucionar problemas valiéndose conocimiento que han adquirido. Es obvio que la solución de problemas le permite al alumno proyectar lo aprendido a circunstancias nuevas en un mundo incierto, como el contexto del juego deportivo.

En este modelo para la comprensión del juego deportivo el docente cumple la función de problematizar las actuaciones de los estudiantes, instalando en el medio didáctico problemas del juego para ser resueltos por ellos. En la medida en que los estudiantes van efectuando sus prácticas de aprendizaje, el docente plantea interrogantes para situar las soluciones que los estudiantes van esgrimiendo. Esta confrontación que el docente propone a los estudiantes, con los problemas de aprendizaje, es la que les permite profundizar en la comprensión del juego deportivo y, por tanto, cualificar su participación como jugadores.

El rol de los estudiantes consiste en ofrecer posibles soluciones a los problemas que se le presentan en el medio didáctico. De esa experimentación lograda en la confrontación que se le exige y a partir de los diálogos reflexivos sobre el proceso, los estudiantes van eligiendo las mejores soluciones, de tal forma que lleguen a la construcción del saber por la comprensión del sentido del juego, de su contexto y de la valoración de sus actuaciones más significativas.

La enseñanza para la comprensión del juego deportivo puede, *grosso modo* dividirse en dos modelos: vertical y horizontal. El modelo vertical tiene como característica identificadora la enseñanza de un único juego deportivo, por considerar que todos los juegos deportivos son diferentes y que vincular otros deportes en ese proceso constituiría una desviación del objetivo central de enseñanza, lo que lleva a plantear un proceso didáctico específico para cada práctica deportiva. Como este modelo se fundamenta en la enseñanza de la táctica desde el comienzo del aprendizaje, recurre al diseño de los que denomina juegos modificados, obviamente dentro de la lógica del juego-deportivo a enseñar. Estos juegos modificados deben permitirle al alumno-jugador “[...] desenvolverse en un ambiente similar al deporte estándar o institucional” (Devís y Sánchez, 1996, p.4).

Lo fundamental de este modelo de enseñanza del juego-deportivo es planear una secuencia de juegos modificados en los cuales se vincule la táctica y la técnica. Progresivamente en un proceso lineal de enseñanza los estudiantes llevan a cabo prácticas de juegos que contengan elementos del deporte a aprender y que, de lo más fácil a lo más difícil, pasen luego por el minideporte con gran similitud al deporte estándar, pero con algunas reducciones en el tamaño del espacio de juego, o en el número de jugadores o en la aplicación de ciertas reglas, o en delimitación del tiempo de juego, como también en la combinación de algunas de estas variables. Luego de ahí se da paso al juego deporte convencional, según lo exige su reglamento, y la práctica estandarizada institucionalmente.

Si bien es cierto que este modelo recurre a la táctica para el inicio del aprendizaje y por ello a diseño de juegos modificados, no alcanza a proponer criterios claros de progresión táctica, por eso se va dando en el desarrollo de los juegos modificados. En el caso de la técnica, si se observara deficiencia en alguno de los fundamentos técnicos, simplemente se extrae de las situaciones de juego para ser practicada en forma analítica en ejercicios o driles, un poco desde la perspectiva del modelo técnico. Este proceder didáctico se conoce como la relación entre dos círculos: uno mayor, que corresponde a las actividades contextualizadas dentro del desarrollo del juego deportivo, y un círculo menor en el cual se extrae una técnica en particular para trabajarla de manera descontextualizada, dado que en la realización del juego se puso en evidencia la necesidad de ser corregida y perfeccionada (Córdoba, 2018).

En cuanto al modelo horizontal, la característica fundamental es el reconocimiento de “[...] estructuras comunes y similitudes tácticas [...]” (Devís y Sánchez, 1996, p. 10) entre varios deportes, lo que exige una clasificación de que permita agruparlos según esos aspectos similares. Como el propósito final es el aprendizaje de un juego deportivo, pero desde la comprensión de situaciones y circunstancias que son comunes a diferentes deportes estándar, como por ejemplo defensivas o de ataque, se establecen unas relaciones horizontales en factores comunes a varias prácticas deportivas. Este modelo de enseñanza del juego deportivo se denomina horizontal porque inicia la enseñanza de variables que son compartidas por juegos deportivos diferentes, como situaciones de ataque, situaciones de defensa, las tácticas, las “[...] formas de interacción entre compañeros, oponentes y el móvil [...]” (Devís Sánchez, 1996, p. 12).

La estrategia didáctica para la implementación de este modelo horizontal es el desarrollo de los juegos modificados, que se diseñan con las particularidades de los juegos deportivos comunes, pero con modificaciones de las reglas, con divisiones del campo de juego, con disminución del número de jugadores, con la modificación o uso de diferentes móviles como elementos del juego, para, de manera progresiva, adentrarse en la comprensión de los juegos en circunstancias que son coherentes con el contexto y sentido de su realización.

Los juegos modificados se diseñan por juegos globales (invasión, por ejemplo) en los que, debido al cambio y modificación de las reglas, se exageran aspectos tácticos y/o se reducen exigencias técnicas y físicas, y pueden adaptarse a las necesidades que marque la evolución del juego. (Devís y Sánchez, 1996, p. 13). Como se ha venido sustentando, la comprensión es condición fundamental en el aprendizaje dentro de este modelo de enseñanza del juego deportivo.

Se trata de comprender el sentido y contexto del juego en la medida que tienen un objetivo o finalidad clara y las diferentes acciones, relaciones o confrontaciones que se den en este, adquieren coherencia dentro de esa finalidad. El contexto y los problemas del juego son inseparables y ambos se relacionan con su táctica, hasta el punto que para resolver los problemas motrices que surgen dentro del contexto de juego, será necesario comprender los principios o aspectos tácticos básicos. (Devís y Peiró, 1992, p. 10)

La progresión didáctica en este modelo de enseñanza de los juegos deportivos va de la táctica a la técnica, pero de ninguna manera se trata de olvidar la técnica, como erróneamente se pensó en su momento, sino de vincularla oportunamente al aprendizaje de los aspectos tácticos cuando la realización del juego lo vaya exigiendo, dado que “Si conocemos los principios tácticos básicos del juego podremos sacar más partido a la técnica” (Devís y Peiró, 1992, p. 10). Ahora bien, dado el carácter comprensivo del modelo, a los juegos modificados que se diseñen para el proceso de aprendizaje, se vinculan preguntas o interrogantes o situaciones problemáticas que el docente considere oportunas con el momento de aprendizaje, las cuales ayudan a ampliar el espectro comprensivo de los estudiantes.

El diseño e instalación de los juegos modificados en el medio didáctico integra la ejecución de los estudiantes con la reflexión que se haga sobre el desarrollo del juego. Este proceso permite al docente direccionar las acciones del juego en lo que considere necesario, según el objetivo táctico propuesto, también involucra la reflexión de los estudiantes acerca de la táctica a partir de las preguntas que el docente les realice. Este diálogo con el alumno le permitirá al docente evidenciar la comprensión sobre la táctica, a la vez que puede abrirles nuevas perspectivas con los cuestionamientos que les proponga.

Tabla 1. Síntesis de las características de los modelos de enseñanza del juego deportivo.

Modelos Variables Indicadores	MODELO TECNICISTA	MODELOS ALTERNATIVOS (Enseñanza para la comprensión)	
		VERTICAL	HORIZONTAL
CRITERIOS De ENSEÑANZA	<ul style="list-style-type: none"> <li>- parte de fundamentos técnicos del deporte institucionalizado a aprender.</li> <li>- el aprendizaje se inicia y se centra en la técnica</li> <li>- repeticiones de fundamentos técnicos aislados del juego.</li> <li>- aprendizaje sumatorio (acumulación)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- se inicia el proceso enseñanza-aprendizaje directamente sobre el deporte estándar elegido.</li> <li>- enseñanza centrada en la táctica del juego</li> <li>- comprensión de la lógica interna del juego</li> <li>- progresión del aprendizaje dentro del mismo juego</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- inicio del proceso enseñanza-aprendizaje de principios tácticos de juego comunes (transversales) a varios deportes.</li> <li>- progresión desde varios juegos deportivos hacia juego deportivo institucional elegido.</li> <li>- el proceso enseñanza-aprendizaje inicia por la táctica.</li> </ul>

	-correcciones sobre la técnica pura, el Gesto eficaz aislado del juego. -juego al final de la lección sin reflexión	deportivo elegido.	institucional	- ejercitación de la técnica en la medida que lo exija la táctica. -comprender significado y lógica de los juegos. Comprensión contextual. -preguntas iniciales -preguntas en proceso -reflexiones finales.
ACTIVIDADES	-Fundamentos técnicos, aislados del juego. -combinaciones de fundamentos técnicos en situaciones aisladas del juego -juegos predeportivos fuera del contexto del juego institucionalizado. -realización del juego deportivo al final de la clase, sin reflexión que favorezca el aprendizaje.	-juegos modificados sobre deporte elegido -minideporte en el deporte elegido -deporte institucional		-todo tipo de juegos con elementos tácticos comunes a varios juegos deportivos de invasión. -Juegos modificados con principios tácticos comunes a varios juegos deportivos. -juegos modificados dentro del deporte institucional que se ha elegido como cierre del proceso de enseñanza-aprendizaje. -minideporte dentro del deporte institucional elegido. - deporte institucional, prácticas.
ROL DOCENTE	Explicar-demostrar-correr.		Problematizar – interrogar – confrontar	
ROL ALUMNO	Imitar – repetir - ajustar		Experimentar alternativas – elegir solución - construir saber	

Para la discusión va a ser importante establecer las diferencias en relación con la enseñanza del juego deportivo, entre el modelo tecnicista y el modelo para la comprensión. Dos perspectivas orientan la discusión: 1- sobre el ser que se educa y su participación activa y directa en su propio proceso formativo, desde su condición de autonomía. 2- desde la propia enseñanza del juego deportivo, a partir de que el modelo tecnicista se ocupa preferencialmente de lo técnico por fuera del juego, lo que limita la actuación acertada y coherente de los jugadores, dadas las limitaciones en la comprensión y sentido del juego, las cuales se hacen evidentes en las tácticas. Esta razón es la que ha llevado a que se desarrolle el modelo de enseñanza para la comprensión del juego deportivo por la comprensión de las tácticas que se le son propias y con base en esta, la comprensión de la importancia de las técnicas, aplicadas coherentemente con las lógicas del juego.

**Juegos o deportes alternativos.** Como no es clara la denominación e indistintamente se hace referencia a juegos alternativos o deportes alternativos, aceptando que “(...) se trata de un espacio inacabado, en proceso, susceptible de reconfiguración permanente de los sentidos y significados (...)” (Burga, 2017, p. 2), se prefiere utilizar la denominación juego deportivo

alternativo, a partir de la tendencia que por ahora se viene dando hacia prácticas con particularidades de los deportes, pero que se distancian de los llamados deportes convencionales.

Por juego deportivo alternativo se pueden considerar a las prácticas motoras que comportan características lúdicas, pero se diferencian de los llamados deportes tradicionales o convencionales. Las diferencias también se pueden presentar en el uso de materiales que no fueron diseñados o producidos para actividad motora deportiva o que, habiendo sido construidos con este fin, se les da un uso diferente a ese original. Una tercera opción es el surgimiento de juegos deportivos innovadores (alternativos) que se distancian del sentido y significado estricto de los deportes convencionales, ya que para estos la super-competitividad y el resultado es el único motivo de su práctica.

Un ejemplo del primer caso es el frisbee, el cual surge de tomar las bases circulares de tortas, como objeto de lanzamiento entre individuos, luego de haber consumido aquellas, hecho ocurrido en 1946. La industria diseña los discos y su práctica llega a constituir el Ultimate, en 1968.

Como ejemplo del segundo caso está el Botebol que, jugado con un balón de voleibol u otro similar, consiste en dos equipos de jugadores separados por una malla, los cuales dejando caer una vez el balón al piso, lo golpean para pasarlo al otro lado de la red.

Para el tercer caso, se tiene como ejemplo al *kin ball*, juego deportivo creado hacia 1986. La finalidad de este juego es propiciar el trabajo en equipo, facilitar la inclusión social, la cual se da en la diversidad de los sexos o de quienes tengan menos habilidades motoras, como también la participación de jugadores con diferentes edades.

Las siguientes características permiten identificar los juegos deportivos alternativos (Fierro, Haro y García, 2016):

- Adaptados para diferentes intereses y aptitudes.
- Su práctica se prolonga más allá de la escolaridad.
- El aprendizaje es sencillo y no exige grandes dominios motores.
- Se utiliza el mínimo material posible, el cual puede incluso hacerse con material de desecho.
- No exige precisas instalaciones para su práctica.
- El esfuerzo físico exigido para su práctica es moderado.
- Minimiza el contacto físico entre jugadores.
- Su práctica se puede dar en la diversidad de edades y sexo.

- Sus reglas, técnicas y tácticas son sencillas, siendo posible adaptarlas a las circunstancias.
- No obedece a rígidos estereotipos tecnicistas motores, favoreciendo la ludicidad.

A partir del carácter excluyente que caracteriza a los deportes convencionales, dada la competitividad y selección de los mejores, surgen los juegos deportivos alternativos con los cuales se propone ampliar la participación de todos, promover valores sociales de convivencia, propiciar la cooperación, minimizando la importancia de los resultados. Si bien es cierto, la competición también hace parte de ellos, esta no es el objetivo central, “(...) ya que se busca compartir frente a competir” (Fierro, Haro y García, 2016, p. 41).

### ***El juego en currículos estatales de la Educación Física en Colombia***

La vinculación de este acápite en el marco teórico obedece a que desde documentos oficiales se aprecia evolución conceptual del juego en la educación física como área fundamental y obligatoria de la educación en Colombia,

Para el estudio del significado del juego en los currículos oficiales de la educación física en Colombia, es pertinente referirse en primera instancia, precisamente a la educación física. Para ello lo más indicado es ubicarla en la Ley General de Educación (MEN, 1994), que en su artículo 5°. *Fines de la educación*, en el numeral 12, refiere temáticas centrales de esta área de la educación con la recreación, el deporte, el uso adecuado del tiempo libre, entre otras. De igual manera, en el artículo 14, de la enseñanza obligatoria de la misma ley, en el literal b nuevamente la referencia relacionándola con el tiempo libre, la recreación y el deporte formativo. Por tanto, en el artículo 23 *Áreas obligatorias y fundamentales*, para el logro de los objetivos de la educación básica, vincula en su numeral 5 a la Educación física, recreación y deporte, como grupo de área orientado desde las perspectivas epistemológicas de la educación física, según se puede interpretar desde la misma nominación.

No cabe duda sobre la importancia que la legislación educativa en Colombia ha dado y da a la educación física, al presentarla como una de las áreas obligatorias y fundamentales para la educación básica y media de los colombianos. Hecho que se refleja, además, en la propuesta de programas curriculares en diferentes épocas de la historia del país y que para el desarrollo de este proyecto se tomarán a partir del año 1974, en el cual se publicaron los documentos titulados *Educación Física en la escuela primaria* con el auspicio de Coldeportes y la Misión pedagógica alemana, adscrita al Ministerio de Educación Nacional (MEN) (Coldeportes, 1974); para cerrar



con el año 2010 en el cual se publicó el documento *Orientaciones pedagógicas para la Educación Física, Recreación y Deporte*, último hasta el momento de la serie de lineamientos curriculares para esta área de la educación en Colombia.

La delimitación que se ha hecho de esta revisión documental obedece a que en estos documentos curriculares de la educación física se hace énfasis en el juego, esto permite analizar e interpretar la evolución de su significado en las propuestas curriculares estatales para la educación física en Colombia en los últimos cuarenta años. Para la disposición de este estudio se enuncia que: la evolución del significado del juego en los documentos oficiales de la educación física en Colombia ha recorrido desde ser presentado como actividad para el logro de los objetivos educativos, hasta la propuesta de la dimensión lúdica como constitutiva de lo humano y a la educación física como área obligatoria y fundamental para el desarrollo de aquella.

El juego en la escuela primaria (Coldeportes, 1974) se presenta como un medio para el alcance de los objetivos formativos de la educación física en la escuela primaria (Coldeportes, 1974). La revisión de los primeros cinco grados de la educación básica dentro del título *Resumen de actividades de la educación física* (Coldeportes, 1974), el documento propone al juego como una de las actividades para el alcance de los objetivos formativos. Además, a lo largo de los cinco grados se encuentran unos 120 juegos y 20 rondas (Pachón, 2016) que pueden considerarse como juegos musicalizados, lo cual evidencia la importancia que se da al juego para la educación física en la escuela primaria.

Es así como para el inicio de este ciclo de la educación presenta los juegos populares, dentro de los que se pueden nombrar algunos como la «lleva» o de más actualidad, ponchados, o yermis, etc. Para el segundo y tercer grado de este mismo ciclo de educación, los juegos se proponen para el desarrollo de patrones básicos de movimiento, como por ejemplo saltar, correr, lanzar, etc., y para los grados cuarto y quinto, también juegos con pelota, enfatizando, el mini-básquet y el mini-fútbol (Pachón, 2016), especificando algunos fundamentos técnicos y juegos entre grupos pequeños como 2 contra 3, hasta 5 contra 5, dentro del objetivo «rendimiento deportivo».

Como evidencia de la importancia que se da al juego, la propuesta curricular de educación física para la escuela primaria incluye las siguientes sugerencias para su enseñanza:

- Dar nombre al juego.
- Realizar el trazado de la cancha.
- Ubicar a los jugadores.

- Explicar el juego.
- Empezar a jugar lentamente y detener el juego cuando sea necesario.
- Hacer las correcciones necesarias.
- Jugar nuevamente hasta terminar y designar el vencedor (Coldeportes, 1974).

Este documento aporta elementos relacionados con las diferentes formas en que el juego hace presencia en la clase de educación física, como: juegos populares, formas jugadas, juegos predeportivos, e incluso, iniciación al juego deportivo. Es relevante la justificación de la magnitud de la educación física en la educación primaria y la propuesta de clasificación de juegos con intencionalidad didáctica, aspectos que son centrales en esta investigación.

En la *Educación Física, Recreación y Deporte. Secundaria y media* (MEN, 1986), la no vinculación del juego en los objetivos generales del área da a entender el sentido que se le otorga como actividad más, entre otras para el logro de metas. Sin embargo, para los grados sexto y séptimo se puede conectar con el aprendizaje de reglas y leyes. Se podría inferir que se refieren al deporte, pues este sí se incluye en los objetivos de área y de grado, o también como juegos deportivos<sup>5</sup>. Hilando más fino, podría encontrarse el juego en los términos «actividades recreativas» y «tiempo libre» presentados en los objetivos generales del área.

Es interesante la diversidad de tipos de juego que son emplazados como posibles medios para el desarrollo y el aprendizaje, a saber: - formas jugadas, - juegos predeportivos, - juegos de iniciación, juegos pre-atléticos, juegos defensivos, etc (Pachón, 2016). Para esa época las prácticas de la educación física presentaban importante énfasis en la enseñanza de deportes. La estructura de los contenidos programáticos del área se halla en unidades didácticas, y 17 del total de 28 proponen la enseñanza del atletismo y juegos deportivos como fútbol, básquetbol, voleibol y softbol.

El documento *Indicadores de logros curriculares – resolución 2343* (MEN, 1996) reviste importancia para el desarrollo de esta tesis por el sustento que establece en una teoría de desarrollo humano como fundamento teórico-conceptual para la propuesta de indicadores de logros curriculares, y por el carácter macro que tiene el documento al recoger todas las áreas fundamentales y obligatorias para la educación básica y media en Colombia.

---

<sup>5</sup> El término –juegos deportivos- aparece de manera literal en la página 118, referido como una de las actividades para grado octavo. En la página 27 para la coordinación ojo-mano propone “juegos como baloncesto o voleibol”, lo cual permite asumir al deporte como una forma de juego.

Concibe, entonces a la persona humana como: un ser incorporado (presencia corporal), un ser singular (único e irrepetible), un ser histórico (desarrolla cultura y su propia capacidad de ser), un ser responsable (crea y da respuesta, sale de sí mismo), un ser activo y creativo (humaniza su mundo) y el ser lúdico (experiencia interna de armonía), (MEN, 1996). La perspectiva del ser lúdico es fundamental para este proyecto, porque marca el paso del juego como actividad didáctica, al juego como constitutivo de lo humano.

En la construcción nacional de *Los Lineamientos curriculares Educación Física Recreación y Deporte* – (MEN 2000) participaron importantes universidades, secretarías de educación, así como instituciones educativas de la educación básica y media de Colombia, también Coldeportes y el Ministerio de Educación Nacional. La amplia participación de los profesionales de la educación física confiere a estos lineamientos curriculares el carácter de fundamentos disciplinares para la estructuración curricular del área disciplinar, dentro de los proyectos educativos institucionales (PEI), igual para la implementación de las respectivas clases de educación física en la educación básica y media.

A propósito, en el documento se “[...] asigna al juego [...] el carácter de prácticas culturales que pueden ser medios, objetos, actividades o fines de la acción educativa en donde la multiplicidad y la interrelación son constantes” (MEN, 2000, p. 6). Este planteamiento da fuerza a la relación interactiva que se da al jugar entre aprender el juego mismo y desarrollar el potencial jugador, que como «dos caras de la misma moneda», a la vez que se cualifica el hecho de jugar, se cualifica en el mismo acto la constitución de sujeto-jugador. Desde estas perspectivas se entiende que «juego como medio» y «juego como fin» son indisolubles en el acto mismo de jugar.

La importancia del juego para la sociedad y para la condición humana se refleja desde hace bastante tiempo, tanto que se ha constituido en un “tema de interés en las discusiones sobre pedagogía y educación, libertad, ética y política, espectáculo, uso del tiempo y el espacio, estrategias de paz y convivencia”. (MEN, 2000, p. 19). He ahí la relevancia que adquiere el juego en los procesos educativos en general, pero particularmente para la educación física, desde cuya reflexión se supera la mirada instrumentalista que tiende a dársele en otras disciplinas de la educación, como actividad para el aprendizaje de contenidos disciplinares externos al juego mismo, mientras que dentro de la educación física adquiere el carácter de fundante de lo humano, así como de la sociedad y la cultura.

El documento en el título 4., *Desarrollo del estudiante*, tiene como subtítulo 4.3. *La dimensión lúdica* (MEN, 2000), relacionándola etimológicamente con *ludus* en categorías como diversión, pasatiempo, ingenio, placer, entre otras, (MEN, 2000). Plantea a continuación que desde el *Homo Ludens* (Huizinga J. , 1998) se señala al juego como “fundamento de la cultura, sentando las bases de la dimensión lúdica<sup>6</sup>, como constitutiva de lo humano” (MEN, 2000, p. 28).

La dimensión lúdica se constituye por el juego como actitud favorable al gozo, a la diversión, pasatiempo e ingenio; como espacio de expresión y socialización; como experiencia de acuerdo y aprendizaje de reglas construidas y aceptadas por los participantes; como símbolo y representación de actividades individuales y sociales; como tiempo de acción en otras realidades; como terreno de la imaginación y la fantasía, como desafío a la racionalidad; como posibilidad para la crítica, la ironía fina; en fin, como lugar de experiencia y creatividad (MEN, 2000, p. 28).

Las *Orientaciones pedagógicas educación física, recreación y deporte* – (MEN 2010) dan asidero a este componente de la educación con la propuesta de bases antropofilosóficas (Cagigal, 1976), un soporte importante para su desarrollo epistemológico. En la década del setenta del siglo pasado este autor propuso las categorías «cuerpo-movimiento» como bases antropofilosóficas para la educación física (Cagigal, 1976), dando continuidad a los estudios que sobre cuerpo había realizado Gruppe (1976). Este autor también conceptualiza acerca del juego y su potencial pedagógico, llamando precisamente la atención sobre su no pedagogización (Gruppe, 1976) o uso instrumental que de este se pueda hacer para la enseñanza de contenidos externos al juego mismo, desconociéndole su condición de autotélico.

Desde estos planteamientos y autores, entre otros, así como desde los lineamientos curriculares revisados con anterioridad, es que el *Documento 15* (MEN, 2010), propone como bases antropofilosóficas para la educación física en Colombia, al cuerpo, al movimiento y al juego, entendidas estas como “formas de ser, estar y actuar en el mundo” (MEN, 2010, p. 10). Expresa que el juego también constituye lo humano para establecer interacción con los otros, con lo otro y consigo mismo. Supera definitivamente la mirada reduccionista del juego como mera actividad, que podría decirse que ha sido más una tendencia en las prácticas de la educación física y no tanto en la construcción epistemológica de esta área de la educación, como se ha venido desarrollando

---

<sup>6</sup> Como producto del desarrollo de esta Tesis, se elaboró el artículo “La Lúdica una dimensión humana, El Juego un bien cultural”. Publicado por la Revista Lúdica Pedagógica en su número 32. (Anexo)

en esta disertación, soportándose en “[...] el enfoque del juego como acción que da sentido a la existencia humana, permitiéndole asumir la vida de manera creativa” (MEN, 2010, p. 28).

Es pertinente plantear que en este documento del MEN (2010) no se hace una total distinción entre juego y lúdica, y en algunos apartes se encuentra una relación de sinonimia entre los dos (Pachón, 2016). Máxime si la lúdica se deriva del latín «*ludus*» que significa «*juego*», entre otras acepciones, y en la cotidianidad se hace uso indiscriminado de los dos términos. Sin embargo, se puede interpretar en el documento una relación jerárquica entre estos, al mencionar que “El juego es la condición de posibilidad de lo lúdico como ejercicio de la libertad y de la creatividad humana” (MEN, 2010, p. 12). Se entiende como el camino, o uno de los caminos para acceder a la lúdica con sus características de libertad y creatividad. Es necesario, desde la educación física, continuar con el estudio y la reflexión de estas dos categorías conceptuales para instalarlas con mayor certeza en su ámbito disciplinar, y aunque los dos términos sigan siendo utilizados indiscriminadamente en sus prácticas educativas, se avance en la comprensión de ellos y en el consenso conceptual en la respectiva comunidad académica. Desde esta perspectiva es que en el documento se cita a Paredes:

Lo lúdico se convierte en proyecto de vida, en una necesidad vital del ser humano que busca el equilibrio personal, es decir el equilibrio vital, en sus distintos niveles; así como también al equilibrio social, esto es, lo lúdico se convierte en un proyecto de lo cultural, de la vida del ser humano (MEN, 2010, p. 33).

Y afirma que “a la lúdica se reconoce como la forma de ser y actuar en el mundo. Como componente de la competencia motriz se caracteriza por los aprendizajes alcanzados en el juego” (MEN, 2010, p. 32). Ahora bien, para la educación física el juego es una de las manifestaciones más significativas del fenómeno lúdico, y específicamente en el ámbito de la competencia motriz, como aparece en el documento en estudio (MEN, 2010),

El estudio del juego en los programas curriculares de la educación física en Colombia permite apreciar su evolución, que va desde ser presentado como una actividad para el logro de objetivos educativos (Coldeportes, 1974), hasta proponer la dimensión lúdica (MEN, 2010) como constitutiva de la complejidad humana. Ahora bien, ni en los documentos del año 74 el juego es reducido a una simple actividad, como tampoco en el último documento (MEN, 2010) se presenta exclusivamente como dimensión humana, sino que estas dos particularidades bien pueden

reconocerse en los diferentes planes curriculares, aunque con énfasis diferenciados en una progresión de recurso didáctico a dimensión humana.

### ***Los contenidos de enseñanza en la Educación Física***

La reflexión sobre los contenidos de la educación física es importante para el desarrollo de este proyecto, en la medida que permite comprender la presencia del juego dentro de estos. Para las decisiones sobre el proceso enseñanza-aprendizaje es central la construcción de los contenidos que circularán en dicho proceso. Estos contenidos son complejos en su constitución, ya que comportan diversos conocimientos acerca de la enseñanza, el currículo, los individuos que aprenden, los objetivos formativos y el contexto en el que se instalarán las prácticas educativas (Castejon y Giménez, 2017). Por tanto, el proceso enseñanza-aprendizaje exige de la transposición didáctica de los conocimientos disciplinares, de tal forma que los transforme en contenidos a enseñar, los cuales vinculan comprensiones, habilidades, actitudes y valores que son deseables por la sociedad. Es claro que la instalación de esta complejidad en los procesos escolares implica planeación docente sobre “[...] las finalidades educativas, la estructura conceptual y las ideas del tema a enseñar, hasta el contexto educativo” (Acevedo, 2009, p. 23).

Los contenidos son el acervo de capitales culturales orientados a la apropiación por parte de los estudiantes, necesarios para los procesos educativos y de socialización. Constituyen una perspectiva globalizadora que conjuga teorías, procesos y comportamientos, por lo que los saberes disciplinares, las experiencias alcanzadas, las actividades, las actitudes, forman parte de aquellos (Gvirtz y Paladimissi, 1998). Entonces, por un lado, son propósito al circular saberes disciplinares y, por el otro, son medio al incidir en la formación de aspectos transversales en el proceso educativo, como valores sociales.

La pregunta por los contenidos<sup>7</sup> propios de la disciplina educación física surge de la crítica que en algunos momentos se ha dado a aquellos procesos educativos que toman como principal, cuando no único contenido, la enseñanza de deportes.

En 1991 el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 1991) presenta la propuesta curricular para la educación física en la educación básica secundaria y media vocacional. En este documento se presentan objetivos generales para el área que cobijan el preescolar, la educación básica y la

---

<sup>7</sup> Documento producido conjuntamente por los doctorandos Lina Andrea Capador Ramírez y José Orlando Pachón Moreno, durante la pasantía Doctoral en la Universidad de La Plata, Argentina.

educación media vocacional. En ellos se recogen temas relacionados con capacidades motoras, condición física, hábitos posturales, formación deportiva, organización de eventos deportivos; también actitudes de solidaridad, participación, respeto, tiempo libre, y concientización sobre la problemática nacional de la educación física. Esta amplia cobertura de objetivos permite aseverar la presencia de aspectos cualitativos y cuantitativos en los currículos oficiales de la educación física, llevando a conjeturar que los sesgos cuantitativos se dieron en las prácticas educativas, y no tanto en las propuestas curriculares estatales. En esta propuesta curricular, y sin que fuera explícito, ya se evidencia contenidos relacionados con prácticas motoras como el deporte y la organización de eventos de esta índole, aspectos del desarrollo como lo motor, la condición física, lo postural, y elementos transversales como la solidaridad, el respeto y la participación.

En el 2010 (MEN, 2010) el Ministerio publica *Orientaciones pedagógicas para la enseñanza de la educación física, la recreación y el deporte*, estructurado en tres competencias específicas para la educación física: Competencia motriz (con los componentes: -desarrollo motor, -técnicas del cuerpo, -condición física, -lúdica motriz), Competencia expresiva corporal y Competencia axiológica corporal. De estas competencias también se pueden inferir factores de desarrollo como lo motor, la condición física, prácticas motoras en el marco de las técnicas del cuerpo o lo expresiva y también aspectos transversales que se encuentran inmersos en la competencia axiológica corporal.

Con apoyo en estos documentos curriculares de la educación física, se plantea la estructura de contenidos para la educación física en tres líneas: 1- Los bienes de la cultura motora (deportes, gimnasia, danzas, juegos, actividad física recreativa) que la sociedad ha construido en su devenir histórico y que la educación física considera valiosos para llevarlos a la escuela y proyectarlos a las nuevas generaciones para que los hagan parte de su acervo cultural, y desde ellos enriquezcan y propongan nuevos bienes en su dinámica constructora. Es claro que estos bienes culturales se expresan en dos categorías, una como prácticas motoras y otra como los constructos simbólicos que sobre ellas se han elaborado. 2- Los desarrollos del potencial humano que se pueden alcanzar con la educación física y que tendrían relación directa con el desarrollo motor visto en patrones de movimiento, el desarrollo físico-orgánico y el desarrollo psicomotriz. 3- Los valores humanos y sociales que son transversales a la educación y que desde la educación física también se aporta a su formación, como respeto, tolerancia, inclusión (anexo 3), etc.

Para la educación básica y media en Colombia se han propuesto los Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas en el documento titulado *Formar para la ciudadanía* (MEN, 2004). La formación para la ciudadanía no es una asignatura aislada, sino una responsabilidad compartida que atraviesa todas las áreas e instancias de la institución escolar y toda la comunidad educativa. Por tanto, además de que cada área de la educación enseñe lo que le es propio, toma esos conocimientos para contribuir a la formación ciudadana de forma transversal.

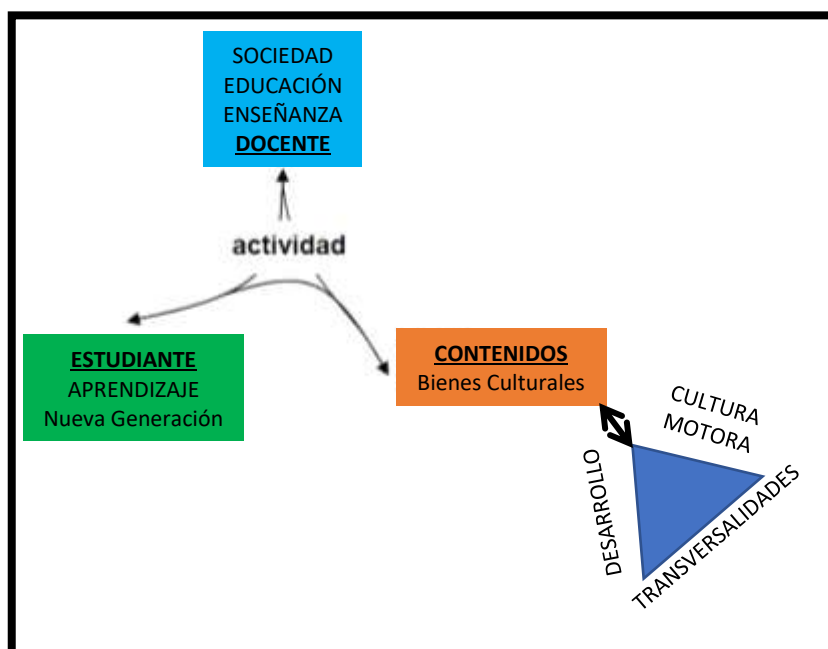


Figura 1. Fuentes de los contenidos de la educación física.

Teniendo en cuenta lo anterior, los contenidos son valores culturales que constituyen el patrimonio histórico de la humanidad y, por un lado son un fin en la proyección de las dinámicas socio-culturales, y a la vez se hacen medios desde los cuales educar a las nuevas generaciones, que en su asimilación y apropiación se desarrollan y socializan.

Se concluye así que los contenidos de la educación física están en los bienes de la cultura motora (juegos motores, deportes, danzas, gimnasia; tanto tradicionales como contemporáneos). En los desarrollos logrados por las acciones motoras en los estudiantes, como: capacidades de la condición física, velocidad fuerza, resistencia, elasticidad y capacidades coordinativas como: diferenciación, acoplamiento, orientación, cambio, equilibración, ritmización, reacción). En componentes de la psicomotricidad como lateralidad, nociones espaciales y temporales,



coordinación viso manual y visopédica o el ajuste postural. En la formación de los aspectos transversales logrados desde la cultura motora (como valores ciudadanos de equidad, de inclusión, reconocimiento del otro, solidaridad), al ser transpuestos como contenidos de enseñanza en la educación física.

Dentro de esta estructura de contenidos se encuentran las diferentes formas del juego (tradicionales, deportivos, alternativos) que históricamente han hecho presencia en la educación física, y en la actualidad tienen sustento en el componente lúdico motriz de la competencia motriz (MEN, 2010).

### Tercera parte: Metodología

La metodología de investigación desarrollada en el proyecto se puede sintetizar en las siguientes categorías:

Paradigma histórico hermenéutico. En el campo de las ciencias sociales se ocupa de evidenciar las interacciones que se dan en los grupos sociales y los significados que subyacen en las prácticas de los sujetos. Por ello el carácter interpretativo, que permite comprender la realidad construida por los sujetos en sus relaciones e interacciones, es decir, de manera colectiva, o sea, en contexto. Es claro que esta realidad es compleja, de construcción dinámica dada la interactividad de los actores, lo cual la hace diversa y con la exigencia de abordarla, en perspectiva holística (Raquel-Amaya, 2007).

Enfoque cualitativo: interpreta las relaciones que se presentan entre los datos, desde los cuales construir conceptos, organizándolos en un esquema teórico. Por tanto, los hallazgos producidos no dependen de medios de cuantificación y si se realizaran procesos estadísticos, estos adquieren sentido solo en relación con las interpretaciones construidas, de las que son subsidiarios. Los datos pueden tomarse mediante la observación o por entrevistas (Strauss y Corbin, 2012).

Diseño metodológico etnográfico: se basa en teorías y prácticas de interpretación que buscan comprender lo que ocurre en contextos humanos. Su finalidad es describir los sucesos que ocurren en la vida y dinámica de un grupo, las tomas de decisiones, los comportamientos y las interacciones, con las que interpretar los significados que emergen en la cultura de dicho grupo (Raquel-Amaya, 2007).

En el ámbito educativo, como el de esta investigación, se estudian los roles de docentes y estudiantes con base en la enseñanza del juego en la clase de educación física, para interpretar las dinámicas propias de medios didácticos que abordan como contenidos educativos, diversas formas del juego, las intencionalidades formativas que las orientan y las alternativas didácticas que se asumen para ello. Se da importancia a la observación del emerger de los hechos y del suceder de las cosas en la permanente dinámica docente-contenidos-estudiantes, más que a la verificación de hipótesis previas acontecidas *a priori* acerca del suceder de los hechos. En síntesis, se analizan prácticas educativas en la tríada didáctica: enseñanza (docente)-contenidos-aprendizaje (estudiantes), desde el juego como objeto de enseñanza de la educación física.

La investigación describe las interpretaciones y comprensiones de prácticas educativas que se ocupan de los procesos enseñanza-aprendizaje de juegos, los contenidos que se circulan en ese proceso, las alternativas metodológicas utilizadas para analizar las relaciones de coherencia entre el concepto juego y sus sentidos, las diversas formas de juego que se presentan en las respectivas clases y las alternativas utilizadas para su enseñanza.

Todo esto ocurre en el medio didáctico, entendido como el ambiente de interacciones, como el contexto de enseñanza y aprendizaje en el que se plasman y se ofrecen las expectativas y las mutuas relaciones (docente-alumno) y atribuciones de intenciones y significados en las que se basa el proceso didáctico. Es en el medio didáctico donde se da la acción conjunta docente-contenidos-estudiantes, a través de los significados que comparten los sujetos participantes, con la intención de transformarlo, logrando así los aprendizajes y, por tanto, dándose la formación de los estudiantes.

### **Clínica de análisis didáctico**

El método clínica de análisis didáctico permite “la observación y el análisis de la acción docente como medio para comprender y describir ciertos aspectos genéricos de la estructura y funcionamiento de los sistemas didácticos” (Rickenmann, 2007, p. 2). Los nuevos objetos de investigación surgen de observar, describir y comprender los sistemas didácticos ordinarios (Rickenmann 2006, p. 14), lo que exige la propuesta de metodologías pertinentes con las características de los objetos a investigar, dando origen a modelos teóricos coherentes con aquellos.

Para procesos investigativos didácticos la clínica didáctica (Rickenmann, 2007, p. 2) propone dispositivos de análisis con dos potencialidades: 1- establecer relación entre los elementos (docente, estudiantes, contenidos) que interactúan en el proceso enseñanza-aprendizaje, proponiendo un contexto con sentido y en un medio didáctico en el cual los actores actúan a partir de las comprensiones y dinámicas que se generan y que les permiten transformar y transformarse en esas relaciones. 2- Evidenciar la evolución de una situación de –ignorancia– a una situación de –construcción de conocimientos, experimentada por los estudiantes en la medida que la comprensión que hacen de esa circunstancia en la que interactúan docente-contenidos-estudiantes, les hace reconocerse a sí mismos en el aprendizaje, a partir de la confrontación con los contenidos de enseñanza y las orientaciones aportadas por el docente.

### ***Terna didáctica***

La terna didáctica como dispositivo de análisis se denomina así por vincular los componentes: *docente – alumnos - contenidos*, con carácter sistémico “[...] en el que la evolución de cada elemento está determinada en función de lo que devienen los otros dos elementos” (Rickenmann, 2007, p. 2). La interacción dinámica de la terna en el medio didáctico se da en la actividad de los agentes (docente/alumno-s) por medio de las acciones que cada uno realiza, por la confrontación con los contenidos de aprendizaje, precisamente instalados en el medio didáctico.

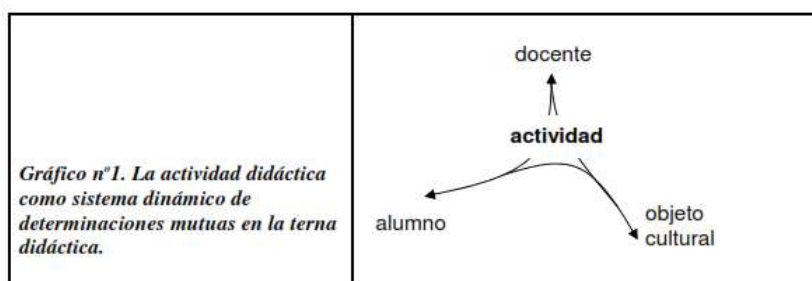


Figura 14. Tomado de (Rickenmann, 2007, p. 3).

### ***Macroestructura de la acción docente***

También denominada interacción cuádruple. Los procesos educativos llevados a cabo en el medio didáctico se desarrollan por acciones de docentes y estudiantes en torno a los contenidos de enseñanza. Para el análisis de procesos didácticos con la perspectiva de clínica didáctica, se proponen cuatro acciones docentes<sup>8</sup> denominadas: 1- definición, 2- devolución, 3- regulación, 4- institucionalización (Rickenmann, 2007)

**La definición.** Consiste en la instalación de las actividades en el medio didáctico (Rickenmann, 2007), que pueden consistir en ejercicios, tareas diversas, problemas, lecturas, talleres, exposiciones, seminarios y demás alternativas de presentación en las respectivas clases. Con estas posibilidades del orden didáctico, los docentes ponen en circulación en los procesos escolares los bienes culturales que la humanidad ha desarrollado y que las sociedades consideran importante llevar a los procesos escolares por los potenciales educativos y culturales que ellas

<sup>8</sup> Estas cuatro categorías de la acción docente no presentan separaciones estrictas ni escisiones precisas, sino más bien se sobrepone una sobre otra en una especie de traslape complementario y clarificador. Especialmente se presentan traslapadas la definición con la devolución y la regulación con la institucionalización.

representan. Se trata de la presentación general de las actividades a desarrollar. “Por definir entendemos el hecho de transmitir reglas que los estudiantes deben necesariamente comprender, al menos en un primer nivel, para comprometerse con ellas” (Amade-Escot, 2009, p. 69).

**La devolución.** Se trata de transferir al alumno la responsabilidad que le corresponde en la realización de las actividades que se han instalado en el medio didáctico (Rickenmann, 2007), y que serán las que le propician sus aprendizajes y desarrollos. Con el objetivo de transferir esas actividades a los estudiantes, el docente aporta detalles precisos para la actuación de los estudiantes. Corresponde al momento en que el profesor cede la responsabilidad de la acción al alumno.

Hace referencia a la acción del alumno a partir de la consigna que le ha dado el docente y que en la didáctica de la educación física también se conoce como ejecución (Pila, 1979). Es el momento de actuación del alumno en el medio didáctico confrontándose con las actividades presentadas en la definición, y que lo llevan a mover o transformar el medio didáctico para en esa medida lograr los aprendizajes, transformándose a sí mismo. La actividad del estudiante sucede en forma progresiva, dada la complejidad de las actividades, desde un «no saber» o ignorancia a un dominio o logro del saber, lo cual se constituye en evidencia del aprendizaje. También denominada por Amade-Escot (2009) “transferir”, consiste en que el docente propicie que los estudiantes asuman la responsabilidad de abordar la problemática que les presenta.

**La regulación.** Consiste en la observación y seguimiento que el docente realiza a la actividad del alumno en función de los objetivos educativos propuestos y las consignas o definiciones dadas (Rickenmann R. , 2007). En ese acompañamiento el docente actúa de manera didáctica aportando a la confrontación del alumno con los contenidos de aprendizaje propuestos. En este caso, el rol del docente puede expresarse en correcciones, ejemplificaciones o demostraciones, comparaciones, indicios, interrogaciones, sugerencias, metáforas, analogías que lleven al alumno a reorientar su propio proceso de aprendizaje. Se necesita para ello de un momento específico en el que el docente explicita a los estudiantes (de manera individual o a pequeño grupo o al grupo total), las correcciones y ajustes que deben realizar a la actividad para que sea coherente con los objetivos de enseñanza. “Entendemos por regular el hecho de influir sobre la producción de estrategias exitosas por parte de los estudiantes” (Amade-Escot , 2009, p. 72).

**La institucionalización.** Sobre las respuestas de los estudiantes en términos de saberes reconocidos (Rickenmann, 2007), se trata de mostrarle a los alumnos que han logrado el aprendizaje esperado para que lo afirmen como adquisición y logro de los objetivos educativos propuestos. Es relacionar el contenido de aprendizaje con saberes culturalmente construidos y validados por la sociedad. Este logro le permite al alumno aplicar su nuevo aprendizaje en situaciones diversas, transferirlo a nuevas circunstancias y disponer de este para situaciones que se lo exijan en contextos diversos. Es un momento significativo y explícito en el que los estudiantes se hacen conscientes del logro de los aprendizajes esperados. Plantea Amade-Escot (2009, p. 72) “[...] por institucionalizar, el hecho de reconocer y fijar, en la actividad de ellos, los comportamientos legítimos [...]”.

Constituyen cuatro categorías que permiten interpretar las funciones que en un momento dado cumple la acción del docente en interacción con los estudiantes en el seno de la actividad didáctica (Rickenmann, 2007, p. 4). Desde los análisis realizados a una clase, a partir de la clínica didáctica, se pueden establecer conclusiones en relación con los modelos didácticos empleados, los contenidos de enseñanza circulados en el medio didáctico, los objetivos educativos buscados en el proceso de clase y los verdaderos logros vinculados a aquellos.

Las inferencias que la clínica didáctica permita elaborar que tienen que ver con el rol docente, el rol de los estudiantes, sus formas de comunicación, los tipos de actividades instaladas en el medio didáctico, la organización de la clase y demás aspectos del orden didáctico, son aspectos fundamentales para concluir sobre los modelos didácticos, así como concepto de ser humano y sociedad, por los que se propende por el desarrollo de las actividades educativas.

Sea este el pie para vincular la triple génesis (Mesogénesis, Topogénesis, Cronogénesis) que propone Sensevy (2009) como categorías constitutivas del medio didáctico y que entran en relación directa con la macro estructura de la acción docente como complemento de análisis del desarrollo de una clase.

### ***Triplegénesis del hecho educativo***

La consideración holística de los componentes de la Triplegénesis da paso a inferir la evolución del medio didáctico y, por consiguiente, el proceso enseñanza-aprendizaje que en este se desarrolla. Cada uno por separado, permite clarificar elementos particulares observables en la estructura triádica del proceso educativo: enseñanza-aprendizaje-contenidos, pero es la

interpretación sintética de los tres la que arroja factores orientadores del análisis y comprensión del hecho educativo.

**Mesogénesis.** O la génesis del medio, describe el proceso de organización y evolución del medio didáctico en el que los estudiantes y profesores interactúan con los contenidos a través de actividades (Rickenmann, 2007). El diseño del medio didáctico se estructura con los contenidos que se instalan en él para que los estudiantes se confronten con ellos, dinamizándolo para transformarlo a medida que actúan con las actividades propuestas (Llanos y Otero, 2015) y entre ellos mismos. El análisis de la mesogénesis permite ver la evolución del medio didáctico y de los agentes, también pone en evidencia las dificultades y obstáculos para sus transformaciones.

**Topogénesis.** Hace referencia a las posiciones e interacciones entre docente y alumnos en el medio didáctico en relación con el saber (Rickenmann, 2007). Permite describir la actividad conjunta entre profesor y alumnos de acuerdo con los roles que asumen en el proceso enseñanza-aprendizaje (Llanos y Otero, 2015). Ahora bien, es importante resaltar que en este proceso no existen roles fijos de docente y estudiante, sino que estos dependen de la tendencia formativa desde la cual se instale el medio didáctico, orientando las formas de participación y de relaciones que se dan entre los sujetos del hecho educativo docente-alumnos.

**Cronogénesis.** O génesis del tiempo didáctico (Rickenman y Juanola, 2008). Describe la evolución en el tiempo del conocimiento instalado en el medio didáctico y aprendido por los estudiantes en su acción conjunta. El profesor supervisa el proceso de aprendizaje de los estudiantes mediante una o varias lecciones, a fin de cumplir con las intenciones didácticas. Con su análisis se hace evidente la transformación del medio didáctico y con esta, el logro en el aprendizaje de los estudiantes. Las conclusiones que se obtengan en este sentido permiten revisar las actuaciones de los agentes del proceso enseñanza-aprendizaje, es decir, docente-alumnos (Topogénesis). También los ritmos y formas de transformación del medio didáctico (mesogénesis) (Llanos y Otero, 2015) para determinar aciertos y posibles desaciertos en el desarrollo de las respectivas clases, esto a la luz de los objetivos educativos propuestos y los contenidos de enseñanza que se circulen en el tiempo.

### Técnica Videoscopía

La videoscopía es planteada en cuatro momentos: 1- filmación, 2- transcripción-descripción, 3- codificación, 4 articulación.

Filmación de las clases o episodios de clases pertinentes con los objetivos de la investigación, se realiza con una cámara que toma la panorámica general de la clase. El audio de la voz del docente se graba con una grabadora tipo periodista con micrófono de solapa instalado en la camiseta o chaquetilla del docente. Luego se toman los dos elementos (video y audio) y se acoplan en un solo video, de tal manera que las imágenes de la clase correspondan de manera sincronizada con la voz del docente. Con este material se extraen los episodios de clase que se consideren pertinentes con los objetivos de la investigación, sobre los cuales se realizan los análisis posteriores.

Tabla 2. Etapas de la videoscopía

ETAPA	CONCEPTO	COL 2	COL 3	COL 1
Primera Etapa	Filmación de las sesiones de clase, con cámara fija.	Oct. 1,8,15,22,29	Mayo 7,12,19,26	Julio: 26 Agt. 2,9,16,23,30
	Grabación de la voz del docente con micrófono de solapa.	Nov. 6		Sept. 6,13
Segunda Etapa	Sincronizar video y audio	(2015)	(2017)	(2017)
	Transcripción y descripción de la estructura general de la lección, con sus diversas fases y actividades de enseñanza-aprendizaje.	nov. 2015 mayo 2016	junio 2017 octubre 2017	octubre 2017 marzo 2018
Tercera Etapa	Identificación y codificación de los fenómenos didácticos desde la Macroestructura de la acción docente (definición-devolución-regulación-institucionalización), a partir de los <i>observables transcritos: interacciones verbales, posturas y gestos, acciones sobre el medio.</i> Articulación de estos diferentes fenómenos en	junio 2016 octubre 2016	nov. 2017 enero 2018 marzo 2018	abril 2018 mayo 2018



Cuarta Etapa	una descripción de los procesos didácticos (meso, topo y crono/genéticos) y descripción de su evolución a lo largo de la actividad. (Rickenmann, 2007, p. 7)	nov. 2016 marzo 2017	abril 2018 mayo 2018 junio 2018	junio 2018 Julio 2018
--------------	--	-------------------------	---------------------------------------	--------------------------

---

### Corpus de la investigación

Cada una de las clases estudiadas (corpus de investigación anexo 6) fue filmada y, además, se grabaron audios de la voz del docente. Los audios se transcribieron de manera literal en archivos de Word. Las transcripciones se vaciaron en la matriz que aparece a continuación, en la columna destinada para ello. En la primera columna se ubican tiempos de referencia de los videos. Las transcripciones se ubicaron en celdas entre diez a quince renglones para facilitar el manejo de las otras columnas (análisis y contenidos), evitando que al hacer ajustes o ampliar los escritos, se desajustaran los textos.

Sobre la transcripción tomada del audio del docente, se fue plasmando de forma coherente con el video la actuación de las estudiantes, con la intención de que la transcripción se enriqueciera con la descripción del rol de las estudiantes y sus respuestas (verbales o motoras) a las directrices docentes. De esta manera se tiene el cuadro completo de la evolución del medio didáctico. Una vez complementada la transcripción del audio del docente con la descripción de las acciones de las estudiantes tomada del video, se procedió a identificar los gestos docentes: definición, devolución, regulación, institucionalización (Macroestructura de la acción docente), a partir de convenciones para subrayado: definición, devolución, regulación, institucionalización.

En la columna –análisis– se realizó una referencia sucinta a los gestos docentes identificados, con la cual se abordó posteriormente el análisis desde clínica didáctica. En la columna –contenidos– se escribieron temas puntuales que enmarcaban cada una de las actividades desarrolladas en la clase, distinguiendo si estas correspondían a ejercicios o a alguna de las formas del juego identificadas (juegos tradicionales, formas jugadas, juegos predeportivos, juegos modificados o juego deportivo convencional).

Estas matrices diligenciadas permitieron las discusiones y análisis del desarrollo del proceso de enseñanza del baloncesto y desde ahí, el planteamiento de las conclusiones, a partir de la metodología de clínica didáctica.

Por lo extenso de las transcripciones (formato siguiente), se ubicaron en el anexo 5, para facilitar la lectura del documento.

Colegio:

CURSO:

SESIÓN:

Tema: enseñanza del Juego deportivo baloncesto

Propósito:

Recursos:

Convenciones:

<u>Definición</u>	<u>Devolución</u>	<u>Regulación</u>	<u>Institucionalización</u>
-------------------	-------------------	-------------------	-----------------------------

Mesogénesis Topogénesis Cronogénesis (se analizan al cierre del cuadro)

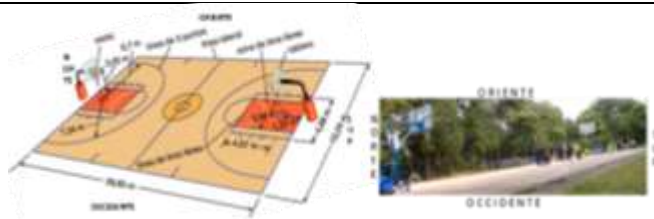
Mínuto	Transcripción	Análisis	Contenidos
			

Figura 2. Formato para transcripción de las clases.

### ***Colegio 1 (Col 1)***

**Unidad didáctica.** Se filmaron ochos sesiones de clases correspondientes a la unidad didáctica del último periodo del año escolar. Como es con noveno grado, que es el último grado de la educación básica, la institución educativa tiene establecido que, para la clase de educación física, las estudiantes elijan el tema que quieren desarrollar en ese último periodo. Las estudiantes eligieron

el baloncesto, y con respecto al dominio o experiencia de aprendizaje de ese deporte, el grupo presenta heterogeneidad, dado que algunas estudiantes forman parte de la selección de baloncesto del colegio, mientras que otras apenas lo han practicado como parte de algunas clases en años anteriores.

Como parte del proceso investigativo se consideró necesario reconstruir el plan de clases con posterioridad a cada clase desarrollada. Para hacer más preciso y claro, las actividades se graficaron para facilitar así su comprensión desde la perspectiva de la ubicación en la cancha de juego de baloncesto (anexo 7). El diseño de la unidad didáctica permite precisar las formas de juego que se instalaron en cada clase, las frecuencias de su aparición y la relación porcentual de su presencia en las ocho sesiones de clase de que se compone esta unidad didáctica. De esta estructura se puede analizar, también la secuencia didáctica seguida y su coherencia con el propósito de enseñanza-aprendizaje del baloncesto (anexo 7) en este periodo académico. Por lo extenso de ella se ubica en anexos, para facilitar la presentación y lectura del documento de informe final de investigación. Los propósitos planteados para la unidad didáctica son propiciar la toma de decisiones en la realización del juego de baloncesto para el desarrollo de autonomía, solidaridad y reconocimiento de las compañeras de juego. Del mismo modo, prácticas de fundamentos técnicos y tácticos necesarios para el aprendizaje del juego.

**Transcripciones de las clases.** De las ocho clases se transcribieron de manera literal los audios del docente, y para observar el conjunto de interacciones docente-estudiantes, se describieron las acciones de las estudiantes en el tiempo correspondiente con el audio del docente. De esta manera se contó con la confrontación entre el rol del docente y el rol de las estudiantes en el tiempo real del desarrollo de las clases.

Las matrices de descripción de las clases permitieron determinar la secuencia didáctica seguida, las formas de juego utilizadas y las relaciones entre estas. Dado el carácter holístico de la unidad didáctica, se apreció la dinámica del medio didáctico a partir de la interacción docente-contenidos-estudiantes.

**Mesa de diálogo con las estudiantes.** Surge sobre el proceso de análisis de la videoscopía y las transcripciones, debido a que la voz o expresión de las estudiantes en cuanto al desarrollo de las clases no se conoce, y tampoco se recoge en la unidad didáctica diseñada por la docencia. En diálogos previos el docente expresó que para ese periodo académico de cierre del año escolar, las estudiantes tomaban la decisión de la práctica deportiva que querían realizar en la clase de

educación física. Por la forma directiva en que la docencia desarrolla las clases y a la actitud poca participativa de las estudiantes, dado que siempre siguieron las directrices de la docencia y no hubo diálogo acerca del desarrollo de las clases o sobre propuestas de las estudiantes para realizar, como tampoco reflexiones de los aprendizajes en proceso, se consideró importante dialogar con las estudiantes para conocer los intereses o motivos que las llevaron a elegir el baloncesto. Por otro lado, y desde la perspectiva de los objetivos educativos que forman parte del estudio del proyecto, se consideró necesario conocer las motivaciones de las estudiantes y ver si estas tienen presencia en el desarrollo de las clases, también en la línea de interpretar la vinculación de la dimensión lúdica en ese proceso.

El diálogo se llevó a cabo en un salón de reuniones del colegio con la participación de quince estudiantes, la presencia del docente, del investigador y se grabó en audio. La conversación se motivó con los siguientes temas de reflexión:

- Aspectos en que la educación física contribuye a su formación general.
- Razones que llevaron a las estudiantes a elegir el baloncesto como deporte de práctica en la clase de educación física para el cierre del año escolar (último periodo académico).
- Su relación con el baloncesto fuera del colegio y en espacios y tiempos diferentes a los escolares.
- Expectativas con el baloncesto luego de concluir sus estudios de bachillerato.

**Encuesta cerrada a partir del diálogo con estudiantes.** En el desarrollo de la mesa de diálogo con las estudiantes surgieron temas que ni el plan curricular ni la docencia habían considerado, lo cual amplió el panorama de comprensión de los motivos y expectativas de las estudiantes para elegir el baloncesto. Dado el poco número de estudiantes que tomaron la palabra y ante la importancia de los temas que ellas expresaron, fue necesario extraer los aspectos más pertinentes para construir algunas categorías de análisis y proponerlas como encuesta cerrada para ser aplicada a todas las estudiantes y tomar el consenso del grupo en torno a los temas que algunas de ellas expresaron.

Las cuatro categorías son:

- 1- Contribución de la educación física a la formación general.
- 2- Elección del baloncesto como deporte en la clase de educación física
- 3- El baloncesto como actividad extraescolar.
- 4- El baloncesto como actividad posterior a los estudios de bachillerato.

Universidad Pedagógica Nacional  
El baloncesto en la clase de Educación Física

DÍA:		MES:		AÑO:	
------	--	------	--	------	--

Apreciada estudiante, a continuación encontrará 10 postulados o afirmaciones relacionadas con la importancia que para usted tiene el baloncesto como práctica en su clase de Educación Física.

Por favor califique cada una en la escala de valores que aparece al frente, siendo la calificación más baja 1 y la más alta 10, marcando con una **X** en el cuadro respectivo.

Estas calificaciones se relacionan con la menor o mayor importancia que usted le otorga a cada una. Mínima importancia 1 punto y máxima importancia 10 puntos.

Se le agradece su sinceridad y rectitud en la valoración de cada postulado.

N°	POSTULADOS O AFIRMACIONES	ESCALA DE VALORES									
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	Como actividad para el tiempo libre										
2	Hobby										
3	Para jugar en la clase de Educación Física										
4	Para compartir y relacionarse con compañeras										
5	Para fortalecer la disciplina propia de trabajo										
6	Para desarrollar persistencia en actividades										
7	Para superar el estrés por tareas y trabajos										
8	Para obtener triunfos en los partidos										
9	Para mejorar la condición física y la salud										
10	Como futura jugadora profesional										

Figura 3. Encuesta cerrada a estudiantes.

### *Colegio 2 (Col 2)*

Se filmaron tres clases del último periodo académico del año escolar. Con un objetivo planteado hacia las capacidades coordinativas, en la primera sesión se instalaron en el medio didáctico formas

de juego relacionadas con el fútbol. En la segunda sesión algunas formas de juego relacionadas con el baloncesto y en la tercera sesión se desarrolló un juego alternativo conocido en la institución denominado «tricesto».

**Transcripciones de episodios de las clases.** Se tomaron episodios de la clase relacionados con el objeto de la investigación con los que se analiza el tipo de juegos instalados en el medio didáctico, sus contenidos, y las características didácticas desde las cuales se realizó esa instalación (anexo 5.2).

### ***Colegio 3 (Col 3)***

En el colegio tres (Col 3) se programó una jornada de recreación dirigida que se realizó con alumnos de primaria y dirigida por estudiantes de grado décimo. La preparación de esta jornada se llevó a cabo en dos clases en las que el docente presentó actividades modelo para la jornada para que los estudiantes diseñaran las que dirigirían. Se filmaron las dos clases de preparación, y de estas se tomaron episodios para el análisis de los contenidos instalados y de las particularidades didácticas que contemplaron el proceso. La jornada recreativa se filmó por estaciones de recreación en las que los estudiantes de grado décimo organizaron y dirigieron las formas jugadas diseñadas por ellos.

**Transcripciones de episodios de las clases.** Los episodios (anexo 5.3) transcriben y describen las actuaciones de los estudiantes de décimo, como de los alumnos de primaria. Las descripciones permiten elucidar los contenidos de clase y las características didácticas de orientación del proceso de enseñanza-aprendizaje a los estudiantes de grado décimo. La descripción de las actividades de la jornada recreativa permite interpretar las relaciones que se establecen entre los actores en el desarrollo de las actividades.

### **Práctica de enseñanza de *kin ball* como deporte alternativo**

Una sesión de enseñanza del *kin ball* (anexo 5.3) con estudiantes de Educación Física de la Universidad de La Plata se involucra a este corpus (anexo 6) por las posibilidades de interpretación de las características didácticas de la enseñanza de un juego alternativo que permite parangonar el proceso desde las categorías de la Macroestructura de la acción docente y la génesis del medio educativo, con clases de educación física de la educación básica en las cuales se instalan formas del juego y juegos.

### Cuarta parte: Resultados

Los resultados se presentan en tres componentes: uno, el desarrollo que desde esta investigación se da a la macroestructura de la acción docente, a partir de que esta presenta cuatro categorías generales, pero para la precisión en la identificación de resultados en las clases de educación física, se hace necesario ampliar los criterios de observación. Dos, breve descripción del contexto en el que se desarrollaron las clases estudiadas en tres instituciones educativas. Tres, la presentación de los resultados que emergieron, vistos en las diferentes formas de juegos instaladas en el medio didáctico de las clases en estudio.

#### Aporte a macroestructura de la acción docente

La identificación de los contenidos, las alternativas de enseñanza y los usos que se les asignan a las formas del juego instaladas en el medio didáctico del corpus de investigación, se desarrollará a partir de las trazas tomadas de las formas de juego usadas en las clases. Por tanto, el capítulo se estructura tomando cada una de las formas del juego reconocidas en el corpus (juegos predeportivos, juegos modificados, juego deportivo baloncesto, juegos alternativos y formas jugadas).

A continuación, se presenta las convenciones de subrayado que permiten realizar los análisis de las trazas de las formas del juego, desde la macroestructura de la acción docente.

Macroestructura Acción Docente			
Convenciones			
<u>Definición</u>	<u>Devolución</u>	<u>Regulación</u>	<u>Institucionalización</u>

Para afinar los análisis, y como producto de esta investigación, se subdividieron cada una de las categorías de la macroestructura en dos subcategorías, a partir de que aquellas varían según si las didácticas utilizadas por la docencia son prescriptivas o constructivas.

A continuación, se presenta la tabla que recoge las categorizaciones realizadas y las explicaciones de las subcategorías propuestas.

Tabla 3. Categorías y subcategorías de la macroestructura de la acción docente.

Macroestructura de la acción docente	Subcategorías	Didácticas prescriptivas	Didácticas constructivas
Definición	Descriptiva	X	
	Deliberante		X
Devolución	Simple	X	
	Compleja		X
Regulación	Directa	X	
	Indirecta		X
Institucionalización	Aislada	X	
	Contextual		X

### ***Definición***

**Descriptiva.** Consistente en las consignas minuciosas y detalladas, que el docente prescribe al estudiante. La docencia persigue con este tipo de consigna que, desde el inicio de las actividades, el estudiante las realice de manera lo más precisa e isomorfa con el modelo que le presenta (anexo 5.3.3 minuto 8).

**Deliberante.** Generación de expectativas de realización que pueden ser abordadas por el estudiante de manera diversa, según sus comprensiones iniciales. La docencia presenta las consignas con la suficiente claridad para que el estudiante organice sus ideas y decida abordarlas de manera autónoma, lo cual exige del docente no presentar todos los detalles y particularidades de la actividad (Anexo 5.4).

### ***Devolución***

**Simple.** Se constituye en el mandato taxativo que la docencia da al estudiante para que inicie la realización de la consigna que les ha presentado. Esta forma de definición tiende a ser breve y con palabras precisas de acción, como comunicación imperativa (anexo 5.3.1).

**Compleja.** Se caracteriza por la propuesta, por parte del docente, de un escenario problematizante de la actuación de los estudiantes, en el que tengan posibilidad de búsqueda de alternativas de ejecución que los lleven a la toma de decisiones sobre el desarrollo de las consignas



presentadas por el docente. En este caso, los estudiantes se confrontan directamente con los contenidos de enseñanza, para dinamizarlos o transformarlos, desde sus propias comprensiones y vivencias que vayan teniendo (anexo 5).

### ***Regulación***

**Directa.** Consistente en dar al estudiante precisiones, puntuales y categóricas, sobre los aspectos que la docencia requiere del estudiante reconsiderar o modificar, respecto de los aprendizajes que está abordando (anexo 5.1.6).

**Indirecta.** A partir de las actuaciones del estudiante, la docencia lo interpela llevándolo a reflexionar sobre sus prácticas, de tal manera que sea él mismo quien infiera los aspectos o detalles que necesita revisar o reconsiderar en su proceso de aprendizaje. De esa manera, el estudiante autónomamente reorienta sus propias prácticas educativas, desde los cuestionamientos que le genere la docencia, cuando él mismo ha tenido dificultades para interpretar los interrogantes que su propia práctica le demanda (anexo 5.4).

### ***Institucionalización***

**Aislada.** Se presenta en situaciones separadas o disgregadas de las actividades concebidas como totalidades con sentido y significado pleno. Para el juego se realiza preferentemente sobre acciones técnicas, es decir, sobre los estereotipos motores propios del juego, en situaciones que se aíslan de este, preferentemente como ejercicios motores. Esta forma de la institucionalización, a propósito de la enseñanza-aprendizaje del juego deportivo baloncesto, se presenta en los modelos de enseñanza tecnicista, en los que se hacen prácticas de fundamentos técnicos (pases, lanzamientos, detenciones, etc.) de manera aislada y no en situaciones de juego; por ejemplo, el docente dispone que un estudiante en solitario realice lanzamientos al cesto, como repeticiones para mejorar la técnica. El docente lo observa lanzar y le confirma cuando ha logrado realizar el gesto técnico según el estereotipo motor validado por expertos en este juego. Esta es una institucionalización aislada porque toma un fundamento técnico, apartada de la realización del juego y lo confirma como aprendizaje técnico logrado en esas circunstancias, lo cual no es garantía de que el estudiante lo pueda realizar con la misma calidad técnica en las situaciones del juego real.

**Contextual.** Se realiza en el contexto mismo de las actividades que, como situaciones totales, tienen significado propio, en el cual las partes adquieren sentido. Es el caso del desarrollo de los juegos, que es donde adquieren sentido y significado las acciones y actuaciones de los jugadores, tanto tácticas como técnicas, siendo, por tanto, el escenario propicio para la validación y confirmación de los aprendizajes logrados. Tomando el ejemplo anterior, en el desarrollo del juego deportivo baloncesto, en el cual las acciones motoras se realizan de manera rápida, dada la gran movilidad de este juego, realizar lanzamientos al aro siempre tendrá la obstaculización de un defensor. Si un atacante está siendo presionado por un defensor, no va a tener ni tiempo ni espacio para lanzar con seguridad al cesto. El docente que observa que siempre el defensor le llega rápidamente y le bloquea el lanzamiento, orientará al lanzador para que, o realice una finta previa o haga un corte en V para quitarse al defensor de encima y recibir y lanzar prontamente. Cuando, en el fragor del juego, el lanzador haya realizado alguna de estas acciones de desmarcación y quede libre para lanzar al cesto, en ese momento el docente le confirma lo acertado de su decisión y actuación. Es decir, la institucionalización se realiza en el contexto mismo del juego, que es donde adquiere real significado y relevancia como aprendizaje en el baloncesto.

## **Los saberes circulados con los juegos predeportivos**

### ***Virus (juego predeportivo)***

**Argumentación.** Instalado en el medio didáctico desde definición descriptiva, permite la práctica de pases rápidos, en situaciones de persecución a otros. Para la enseñanza-aprendizaje del baloncesto es importante aprender a pasar el balón, en coherencia con los desplazamientos de los jugadores. Aunque en el desarrollo de este juego no necesariamente se realizan los pases dentro de los parámetros técnicos del baloncesto, sí es muy importante aprender a pasar el balón de manera oportuna y segura. Esto implica una lectura de las circunstancias del juego, por ejemplo, dónde se encuentran ubicadas las compañeras y tomar la decisión de a cuál de ellas pasar el balón, por encontrarse en posición más favorable para tocar a algunas de las que corren escapando para no ser tocadas. Es un aprendizaje con aspectos de orden táctico, previo al aprendizaje de los fundamentos técnicos (pases en este caso) del baloncesto.

También se presentan situaciones en las que es importante solidarizarse entre las compañeras que controlan el balón, para hacer más fácil la persecución y tocar (virusiar) a las compañeras que escapan. Como es un juego propuesto para el inicio de la clase, la docencia no

propone un aprendizaje concreto y por eso la devolución es simple, dando la voz de inicio de la actividad con un simple chao, que es la forma genérica del docente de pasar la actividad a los estudiantes desde la didáctica prescriptiva. No se presentan ni regulaciones ni institucionalizaciones en el desarrollo de esta actividad.

A traza Col 1-cl.1 (min 6:22 anexo 5.1.1)

1. La idea del juego es muy sencilla, ese juego ya lo hemos hecho varias veces: es
2. para trabajar el pie de pivot. Vale. El juego se llama virus, ya lo hemos hecho, la
3. idea es contagiar a sus compañeras. ¿cómo se contagian? Se contagian con el balón,
4. pero yo no puedo lanzar el balón, o sea, no es como ponchados, no es como
5. ponchados que yo lanzo el balón, sino que yo tengo que tener el balón en las manos
6. para poder contagiar, o sea, para yo contagiarla a ella estiro las manos y la toco con
7. el balón, sí, algo así, pero no puedo soltar el balón de las manos. 6:56 Y lo otro, la
8. niña que tiene el balón no puede correr con el balón. Bien, mientras yo tenga el
9. balón en la mano no puedo correr. ¿Qué tengo que hacer? Utilizar mi pie de pivot,
10. mi pie de eje, mi pie de eje y poncho. Pero, si no puede ponchar a nadie, yo que no
11. tengo balón y que estoy ponchando con ella me puedo desplazar (corriendo para
12. alejarse de quien tiene el balón) para que ella me haga el pase y yo ponche.

**Análisis.** En esta situación de juego se presenta como consigna (definición) la realización de pases (12), aunque sin precisar un tipo de pase dentro de los que son fundamentos técnicos del baloncesto. Como quien tiene posesión del balón no puede correr, entonces debe realizar pie de pivot (9) para girar y tratar de pasar el balón. Se emplea este juego al inicio de la clase, para calentar el cuerpo e ir entrando de manera progresiva en la actividad de la clase. Como no es un juego que exija un gran dominio técnico, el docente deja que se desarrolle sin intervenir con regulaciones, ni con institucionalización. Se desarrollan situaciones de solidaridad y apoyo (12), como trabajo en equipo entre las estudiantes que controlan el balón para perseguir acercándose a las que huyen para recibir el balón e intentar tocarlas (5, 6, 7). Esta situación presenta aspectos tácticos elementales (10, 11, 12), como lo es a partir de la visión periférica del juego, percibiendo dónde se ubican tanto las compañeras de manejo del balón como las que reaccionan con rapidez (11, 12) escapando, para

sincronizar como equipo de perseguidoras, la dirección de los pases, acercándose (10, 11, 12) a alguna de las que huyen e intentar tocarla.

Como contenidos del juego baloncesto instalados en el medio didáctico, se tienen los pases, el pie de pívot, así como moverse en relación con la estudiante que tiene el balón y las que escapan para ubicarse en mejor posición para recibir el pase (10, 11, 12). Entre los objetivos de la investigación, este juego es usado en dos perspectivas: una para el calentamiento y otra para practicar pases y situaciones elementales de desmarcarse para recibir el balón en acciones de equipo, como sucede en el baloncesto. Se logran otros objetivos como la espontaneidad, la autonomía, el goce (1, 2, 3, 4) por la actividad misma sin deseos triunfalistas, lo que da apertura a la dimensión lúdica de las estudiantes, al jugar por el placer de jugar, el juego mismo como finalidad (autotélico) y no realizado *para algo* externo a este.

Desde la perspectiva de mesogénesis se puede argumentar que, si bien es cierto que se presentan diversos contenidos en este juego, no son instalados de manera explícita por el docente. La topogénesis se presenta de manera jerárquica por el docente, quien da la consigna de realización sin favorecer la interacción con las estudiantes, quienes simplemente siguen la instrucción que se les da. No se presenta un movimiento del tiempo didáctico, no se hace evidente la progresión en el aprendizaje y, por tanto, no se presenta cronogénesis del proceso.

La actividad es orientada por el docente desde didáctica prescriptiva a partir de mandos directos desde la definición y la devolución dada como orden para el inicio.

### **20 pases (juego predeportivo)**

**Argumentación.** Esta actividad se tiende a desarrollar a continuación del calentamiento, por ser un poco más compleja en su orientación hacia el aprendizaje del baloncesto, pero sin la exigencia de la rigurosidad técnica. La competitividad generada por lograr los veinte pases sin perder o dejar caer el balón, se constituye en la motivación para la realización de pases precisos. Dada la presión defensiva que ejerce el grupo que intenta tomar la posesión del balón, los que poseen el balón o actúan a la ofensiva, necesitan moverse con rapidez para buscar espacios libres o más seguros para recibir el pase y para ayudar a quien tiene el balón a encontrar un compañero a quien pasarle el balón superando la defensa. Los fundamentos técnicos centrales para este juego son los pases y el pie de pívot para contrarrestar la marcación. La toma de decisiones es importante para hacer el pase a la estudiante mejor ubicada y minimizar el riesgo de perderlo, así

como para dirigirse hacia espacios más libres y recibir el balón sin la presión de las defensoras, quienes ha optado por la marcación 1 a 1 o personalizada.

B Traza: Col 1-cl.1 (min 18:55 anexo 5.1.1)

1. ¿Cuál es el objetivo del juego?, completar 20 pases, sin que me roben el balón, como ya lo
2. hemos venido trabajando, cuando tengan el balón, trabajo pie de pivot, miro para tomar
3. decisiones, miro quién está demarcado, miro y paso, es en toda la cancha, recuerden no
4. es hacer canasto, es hacer 20 pases. Si el otro equipo me roba el balón, arrancamos de cero
5. y el otro equipo empieza a contar 20 pases. De una vez cojan marcas, a qué niñas van a
6. marcar en caso que les toque defender, J9 tu equipo de una vez, escojan marcas y miren
7. a qué niña van a defender en caso de que les toque.

**Análisis.** El docente presenta definición sobre la toma de decisiones para la realización de pases (2, 3) como aprendizaje central de este juego. Antes de iniciar el juego, cada integrante ha decidido a quién del otro equipo marcar o aplicar defensa (5, 6, 7) cuando hayan perdido el balón. La devolución es simple, solo una voz de inicio y las jugadoras que ganan la posesión del balón se hacen pases (1, 3, 4, 5), pero no con la suficiente seguridad y el balón tiende a perderse con frecuencia, llegando a concretar un número bajo de pases y lejos de los 20 (4, 5) consecutivos que se han propuesto en la consigna. El afán de hacer los pases no les permite tener una visión de la totalidad del juego y pasan el balón sin precisión, como tampoco se apoyan en el pie de pivot para moverse y tener más control sobre las jugadas (la docencia no regula la actividad).

Los propósitos que el docente plantea desde el desarrollo de esta actividad no son tan claramente alcanzados en el desarrollo del juego, por un lado, debido al insuficiente dominio de las tácticas que implica desmarcarse, buscar espacios libres y, del otro, porque el tiempo de realización fue corto, pues la campana da por terminada la clase (no se dio institucionalización). Las estudiantes asumieron más bien una actitud recreativa que centrada en aprender aspectos específicos del baloncesto. Aunque es un juego predeportivo sencillo, comporta importantes elementos de táctica y dominio de algunas técnicas básicas, necesarias para la comprensión del sentido de algunas situaciones de juego.

Desde la mesogénesis, se plantea la instalación en el medio didáctico del juego centrado en la realización de pases, con la necesidad de tomar decisiones para realizar los más acertados, de acuerdo con la posición de las compañeras. Topogénicamente, el docente da las instrucciones y las estudiantes la desarrollan sin controvertir. Desde el punto de vista de la cronogénesis, no se aprecia una evolución del aprendizaje en el tiempo, dado que la docencia no reguló la actividad. La actividad es orientada desde didáctica prescriptiva.

### ***Recibir-marcar, finta, lanzamiento (juego predeportivo)***

**Argumentación.** La interacción atacante-defensora es central en este juego predeportivo: la atacante intentando convertir un cesto, bien lanzando o entrando en doble ritmo y la defensora tratando de evitar cualquiera de las dos opciones. Como fundamentos técnicos centrales para la realización de esta actividad, están el lanzamiento y el doble ritmo, después de hacer finta, apoyados en el pase. Como fundamento defensivo, la marcación. La toma de decisiones es importante para la realización de lanzamiento o doble ritmo, lo cual exige visión periférica de la situación de juego.

C (Traza) Col 1-cl.3 – (min 23:00 anexo 5.1.3)

1. (23:24) Ahora, yo paso el balón S2, yo le paso el balón a ella e inmediatamente yo voy a arrancar  
 2. con los brazos arriba como si quisiera interrumpir el tiro. ¿Qué va a hacer C1? C1 apenas reciba  
 3. el balón va a mirar y se va a dar cuenta, si yo veo que viene muy rápido y que me alcanza a  
 4. quitar o a tapar el balón, finto y salgo en doble ritmo. Pero si yo veo que no alcanza a llegar a  
 5, taparme el balón hago el lanzamiento. (24:03) O sea, ¿voy a tomar una decisión con respecto a  
 6, qué? Con respecto a lo que hace el que pasa.

**Análisis.** La definición es descriptiva de las acciones a desarrollar y la devolución es simple. Desde topogénesis se propicia una interacción entre una alumna que funge como atacante (3, 4, 5) y la otra como defensora (2, 3) como aprendizajes del juego. Es una situación de juego corriente que se da cerca del cesto y exige tomar decisiones (6). La decisión de la defensora (4, 5) parece más sencilla pues, luego de pasar (1) el balón, avanza (2) lo más pronto posible a evitar que la atacante, quien recibe el balón, pueda realizar lanzamiento de manera libre y sin ser obstaculizada. La toma de decisión por parte de la atacante (4, 5) es más elaborada, pues tiene que

calcular algunos aspectos, como son la distancia óptima a la que se debe ubicar del cesto para realizar un lanzamiento exitoso, la rapidez como capacidad coordinativa con que actúa la defensora y la distancia a la que le llega para marcarla y la mejor posibilidad de acción de la atacante para decidir lanzar o hacer finta y entrar en doble ritmo al cesto, dependiendo de la posición que haya alcanzado la atacante. Sobre los fundamentos del baloncesto que domine la atacante se basa su toma de decisiones, pues necesita poner en práctica contenidos técnicos como la recepción del balón (2, 3), el lanzamiento (5), la finta (4), el doble ritmo (4) y quizás también el drible si la acción total le exige dar algunos dribles para luego entrar en doble ritmo. Como es una actividad que exige mucho movimiento, tanto de jugadoras como del balón, se aprende también a tener una visión periférica (3) amplia de toda la situación para tomar las decisiones (6) más acertadas, de acuerdo con cómo se desenvuelva la jugada.

Las regulaciones dadas por la docencia son directas y relacionadas con las directrices de ejecución dadas en la definición. No se presenta institucionalización, la cual tendría sentido en el desarrollo del juego y, por tanto, tampoco se hace evidente la progresión del aprendizaje en el tiempo (cronogénesis). Mesogenéticamente, el medio didáctico es movido desde las directrices del docente y no tanto desde la solución de una problemática por parte de las estudiantes. Estos aspectos ponen en evidencia la presencia de didáctica prescriptiva.

### ***Desplazamiento–corte en V y marca (juego predeportivo)***

**Argumentación.** El corte en V es una táctica que en baloncesto se realiza para engañar al defensor que marca a presión, llevándolo hacia un lugar distante del cual se tiene previsto recibir el balón. Para ello, el atacante realiza un desplazamiento contrario al sitio al cual regresará de improviso y rápidamente, dejando atrás a su defensor, para recibir el balón y poder lanzar. Esta actividad exige sincronización entre la jugadora que hace el corte en V para engañar a quien le ejerce defensa y la compañera que está atenta para pasarle el balón en el momento justo, cuando quedó la defensora atrás y la atacante llegó al sitio óptimo para recibir y lanzar al cesto. Exige de concentración, de reacción rápida, de toma de decisiones oportunas, de visión periférica para controlar el escenario de la jugada y de dominio de los fundamentos técnicos para aplicarlos en el desarrollo de la actividad.

D Traza - Col 1-cl.4 - (min 8:31 anexo 5.1.4)

1. La idea es que mi amiga M6 trate de quitarse a J5 de encima, bien, ¿cómo se la va a quitar?
2. Haciendo el corte en V, mi amiga, por el momento, aunque tú ya sabes cuál va a ser el
3. movimiento de M6, tú la sigues. Vale, entonces tú verás cuándo arrancas. Te paras acá y
4. arrancas hacia atrás y después hacía el frente. La idea es que ella reciba, o sea, la idea es
5. que ella haga el movimiento para recibir y tú la sigues por donde ella vaya, tú la sigues.
6. Dale, chao. Bien, eso es, quiubo a recibir. Eso es. Bien. Tienes que seguir corriendo para
7. recibir porque si no J5 te roba el balón. (A: *¿se lo puedo robar?*) D: Sí, tú te lo puedes
8. robar. Vuelves J5, lanzas, J5. M6 marcas ahora.

**Análisis.** La predeterminación de la situación dada en la definición descriptiva (2, 3) lleva a que la defensora anticipe el movimiento de la atacante y tienda a tomarle al balón. Aún con ese previo conocimiento, las atacantes realizan el corte en V (2) y buscan la mejor posición para recibir el pase de la compañera, quien está atenta al desarrollo de la jugada y envía el pase (interacción del topos estudiantes en acciones de cooperación). Aunque no se da una justa sincronización de las acciones de las atacantes y la jugadora que hace el corte en V (4,5) lo realiza con carrera lenta (6), la toma de decisiones tiene cabida, así como la realización de los pases, de la recepción de balón y del lanzamiento. En esta actividad tuvieron más acierto las defensoras, quienes anticiparon el desplazamiento de las atacantes, interceptándoles el balón (6, 7). Las atacantes cumplieron de manera mecánica (4) la actividad, sin aportar iniciativas de engaño a las defensoras, lo cual permite afirmar que el topos defensa actuó con mayor eficiencia que el topos ataque. En cuanto al topos docente, presentó regulaciones directas sobre el desarrollo de la actividad y sin detenerla para reflexionar sobre el desarrollo de esta. La docencia deja el proceso en la regulación sin llegar a la institucionalización, la cual queda de manera implícita en las actuaciones que el docente valida con solo voces de aceptación como “bien”, pero sin entrar en detalles de lo acertado de la realización de las estudiantes que pueda institucionalizarse como aprendizaje validado.

Como síntesis de lo enseñado del baloncesto en el Col 1, mediante los juegos predeportivos se tienen: fundamentos técnicos como, driblar, lanzar, pasar, pie de pivot, doble ritmo, detención en un tiempo; fundamentos tácticos defensivos como marcación individual; fundamentos tácticos ofensivos, fintas, corte en V, función de armadora, buscar espacios libres o jugar sin el balón. Como aprendizajes transversales, solidaridad para el desarrollo del trabajo colectivo, por ejemplo,



en situaciones de desventaja numérica en la defensa, autonomía para tomar decisiones de acuerdo con las exigencias de las formas jugadas, cuando se tenían dos opciones como lanzar o entrar en doble ritmo.

Las características de la orientación dada por la docencia y el rol de las estudiantes permiten reconocer la didáctica prescriptiva en esta actividad.

### ***Colegio 2. Conducir balón de fútbol protegiéndolo (juego predeportivo)***

**Argumentación.** La movilidad y habilidad para conducir el balón con los pies son los principales propósitos de este juego predeportivo. Los que conducen el balón necesitan tener control visual sobre los estudiantes que persiguen para adelantarse a las posibilidades de que les arrebaten el balón y cambiar de dirección y/o proteger el balón para evitar que les sea tomado. Por tanto, necesitan del dominio del balón con los pies sin control visual de este, lo cual se basa en la coordinación visopédica. Aunque es un grupo de estudiantes moviéndose en el mismo espacio, la actividad es independiente y cada uno protege su balón sin necesidad de apoyarse en otro o realizar un trabajo cooperado. Por lo menos dos situaciones de reconocimiento del otro se hacen presentes, una para evitar chocar en el desplazamiento de un grupo, cuyos integrantes se mueven en distintas direcciones y velocidades, y dos, quien intenta arrebatar el balón lo hace sin golpear al compañero con el que disputa el balón.

E Traza Col 2-cl.1 - (min 0:57 anexo 5.2.1.)

1. arrancamos con el primer ejercicio que es, dentro de este cuadrado que está demarcado por
2. conos, por plásticos, hay 12 balones, los que tienen balones tratan de mantenerlo y no
3. dejárselo quitar, los que no tienen se lo pueden quitar a cualquiera de los que sí tienen.
4. Juega, ya arrancamos (los estudiantes con balón corren en diferentes direcciones,
5. esquivando a quienes los persiguen. El medio didáctico se dinamiza por la movilidad de
6. los estudiantes, unos conduciendo el balón y otros intentando quitarlo. El docente va
7. orientando el desarrollo de la actividad, solicitando cuidado para no golpearse o causar
8. lesión al otro), Solo dentro de cuadrado ya. Dentro del cuadrado, solo dentro del cuadrado.
9. Todos, todos los 12, hay 12, lo que quiere decir que hay 12 también que quedan libres,
10. vamos ya J. no, no es bobito, es a quitarle el balón a la persona que tiene. Ey, tenemos

11. cuidado, solo es quitarle el balón, no es pegarle ni hacerle zancadilla. No se vale quitarle
12. el balón al mismo que se lo ha quitado a usted. Vamos, muévase, conducción ahí,
13. coordinación con los pies.

**Análisis.** La definición es descriptiva (2, 3) sobre conducción y protección del balón. La devolución es simple (4) y los estudiantes inician la conducción del balón con cambios de dirección y a protegerlo de quienes intentan quitárselo (2, 3). Los topos estudiantes que intentan tomar balones lo hacen por medios lícitos del juego, sin golpear al compañero (topos contrarios), sin propiciar situaciones de riesgo de lesiones. Se aprecia más bien una actitud recreativa que competitiva por el dominio del balón, lo cual se evidencia en que no se dan disputas ardorosas por arrebatar el balón, sino dentro de una movilidad a velocidad moderada, con carreras cortas o caminando. El docente solo presenta regulaciones para reforzar lo planteado en la definición, pero sin precisiones de ejecución. Sin empujones y golpes con los pies y sin que se muestre agresividad para tomar posesión del balón, se realiza la actividad.

En el medio didáctico en general el grupo se muestra tranquilo y desarrollan el juego con algarabía y camaradería. Las carreras (4, 12) conduciendo el balón con cambios de dirección y de velocidad son ejercitaciones permanentes, que inciden en la habilidad para conducir el balón con los pies (13). El reconocimiento del otro y el respeto se hacen evidentes y el juego transcurre sin que se presenten conflictos entre los jugadores. Las regulaciones del docente se orientan hacia el cuidado para no golpearse y hacia la dinámica del juego y no para la corrección técnica. Aunque la didáctica es prescriptiva en la definición y devolución, el medio didáctico es flexible para la actuación de los estudiantes, quienes lo asumen más como un momento recreativo que como aprendizaje. Esta circunstancia permite inferir que no se llega a la institucionalización como tampoco a que cronogenéticamente se mueva el aprendizaje.

### ***Bobito (fútbol)–Juego predeportivo***

**Argumentación.** Juego que, inclusive, se va constituyendo en popular, ya que es muy jugado por individuos de diferentes edades, en momentos y espacios no escolares. Sin embargo, en el proceso escolar es un predeportivo orientado hacia el aprendizaje del fútbol en acciones de conducción del balón, fintas, pases, detenciones, visión periférica y solidaridad entre los que se

pasan el balón para ayudar al que, en posesión de este, es perseguido o acosado por aquel (bobito) que intenta hacerse al dominio del balón.

F Traza: Col 2-cl.1. (anexo 5.2.3)

1. Grupos de 3 ahora juegan bobito, grupos de 3 juegan bobito, vamos. Grupos de 3 y 2
2. contra (*D se refiere a acción cooperada o de equipo*) 1, hágale, J hágase acá y C hágase
3. allá, rápido (*D incentiva a los estudiantes para que corran conduciendo y pasándose el*
4. balón), arranquemos, vamos, 2 contra 1. E: ¿Quiénes? D: conmigo, los 3 yo soy el bobito
5. (*D incentiva la actividad y el juego rápido*), ya. Empezó, cortico, no, no tan largo (*D se*
6. *refiere a hacer pases cortos y no moverse en un espacio muy amplio*). Ahí tic, vamos,
7. uuuuuuuuhhhhhh, E: Fabio yo voy con ellos. D: Hágale, hágale con ellos. Listos, juego,
8. juego, B es el bobito. (*D integra momentáneamente tríos de juego para motivar la pronta*
9. *actividad de todos. El interés de D es que los estudiantes jueguen con mucho dinamismo y*
10. *por eso integra un grupo, luego otro y motiva constantemente la actividad*) D: tome, tin,
11. tómelala, ahí, dele, juega, juega, juega, juega, mía, mía. Juega, juega, sí (*se oye el jadear del*
12. *docente por las carreras que realiza jugando con los estudiantes. El trío que está más*
13. *activo en el juego es en el que juega el docente, los otros grupos lo hacen más lentamente*
14. *y el docente no realiza supervisión u orientación al grupo total*).

**Análisis.** La definición es descriptiva breve, dado que es suficiente que la docencia nombre este juego para que los estudiantes lo inicien. La devolución se liga directamente con la definición y sobre la consigna del docente ellos ya inician el juego. El juego cumple con el objetivo planteado por el docente al inicio de la clase, aportar a la habilidad de los pies dentro de las capacidades coordinativas (3). La intención del docente se prioriza hacia la ejercitación de los estudiantes en la conducción del balón y pases (3, 6, 11), en situaciones de mucha actividad (6, 9, 10, 11), sin hacer énfasis en el dominio técnico de conducir y pasar en el fútbol. Sobre el juego la docencia presenta una regulación directa (5), orientando la realización de pases para que sean rápidos y evitar que el bobito retome el balón.

No se presenta institucionalización pues no hay un aprendizaje específico a lograr. Tiene un carácter más recreativo (6, 11, 12, 13) que de aprendizaje técnico o competitivo. Los estudiantes corren a velocidad media, regatean con el balón, se desplazan con diferentes direcciones en el

espacio de juego y se confrontan, unos tratando de no perder el balón y otros tratando de quitárselo a quienes lo conducen (1, 2, 3). El docente se integra a algunos de los tríos de juego (4, 5), motivando su realización (11, 12) y dándole mayor movilidad que la que se presenta en los otros grupos. Las situaciones de solidaridad se presentan entre la pareja (1, 2, 4) que tiene la posesión del balón para ayudarse y evitar que el tercero lo intercepto.

El medio didáctico (mesogénesis) es muy dinámico dada la actividad permanente de los estudiantes jugadores, que incluye al docente, quien hizo parte de uno de los equipos de juego y motivaba permanentemente la actividad. Las actuaciones de docente y estudiantes (topos) se dieron a un nivel de jugadores sin que la docencia orientara un claro proceso de aprendizaje. Cronogénicamente no se presenta evolución de aprendizajes. No hay una clara postura didáctica, dado que la actividad consistió en jugar, incluyendo al docente, quien instaló el juego en el medio didáctico, desde una postura prescriptiva, pero cuando se inicia el juego la relación didáctica se diluye.

### ***Relevos drible / pase baloncesto (juego predeportivo)***

**Argumentación.** Esta actividad se convierte en juego predeportivo por dos circunstancias. Una, la aplicación de fundamentos técnicos del baloncesto como drible, lanzamiento, recepción, y dos, por la competitividad que se genera al ubicar varios grupos de estudiantes formados en hilera, para, a la voz o señal del docente, realizar carreras en las que se enfrenta un estudiante de cada grupo, hasta determinar un grupo ganador. Se toman fundamentos técnicos aislados de situaciones reales del juego deportivo baloncesto, lo cual no es garantía de comprender la lógica de este juego deportivo convencional.

G Traza: Col 2-cl.2 (Anexo 5.2.8)

1. De ida voy cambiando de mano, mano derecha mano izquierda (D se refiere al drible), de
2. regreso libre con la que usted quiera, pero desde la mitad, más o menos desde por acá hago
3. un pase, hago un pase a mi compañero. Ya (los estudiantes comienzan la actividad, con
4. drible el primer recorrido). Voy cambiando de mano, mano derecha, mano izquierda, todo
5. el tiempo de venida, de regreso con la mano que quiera y pase, pase preciso a la mano.
6. Francisco, vamos, Julián, vamos, lo hacemos bien, lo hacemos bien, vamos balón
7. controlado. Daniel Bonivente, pásele bien, cambie, cambie de mano, cambie de mano,

8. balón controlado. Alejandro, balón controlado. Sebastián, dejen el balón, con uno solo.
9. Balón controlado, vamos. No pierda el control del balón, vamos, dele. Seguimos, seguimos,
10. seguimos, seguimos. Mano derecha, mano izquierda. Un pase bien hecho, eso a las manos.
11. Jaime, déjelo allá. Pablo, déjalo ahí por favor. Vamos, vamos (*silbido del docente*) listos.

**Análisis.** Desde definición descriptiva, el docente instala este juego predeportivo que combina *dribbling* y pases sobre desplazamiento en competencia. La devolución es simple dada con la palabra ya que los estudiantes inician la actividad. Las regulaciones se reducen a frases dadas por el docente sin detener el juego y orientadas a que se mantenga el control del balón (8, 9). Acorde con el objetivo presentado por el docente, para el desarrollo de estas sesiones de clases, la actividad propuesta se orienta a la habilidad para driblar-pasar-recibir (1, 2, 3, 4, 5) el balón de baloncesto, sobre competencia de carreras entre grupos de estudiantes. Realizar un recorrido alternando manos en el drible (1, 4, 7) es más una actividad orientada al trabajo de las dos manos que con intención de dominio del drible, como fundamento técnico del baloncesto, pues en la realidad del juego ello no sucede, por lo menos con la frecuencia que esta actividad lo exige. La intencionalidad del docente además se centra en que los estudiantes realicen la actividad con la mayor velocidad, sin que oriente la realización correcta del drible (8, 9).

De manera general, regula ciertos aspectos diciendo: balón controlado, lo hacemos bien, no pierda el control del balón, un pase bien hecho (7, 8, 9), pero sin precisar qué es controlado o bien hecho. La actividad, en general, se hace más competitiva y recreativa que con una clara intencionalidad de aprendizaje del baloncesto. Como alternativa de enseñanza, la docencia utiliza el mando directo y controla la actividad permanentemente, con apego a las didácticas prescriptivas. El medio didáctico se mueve desde la dirección del docente y los estudiantes asumen un rol de aceptación y réplica de las orientaciones docentes. No se presenta una clara evolución del aprendizaje (cronogénesis) y la actividad se enfatiza en lo competitivo más que en el aprendizaje.

Como síntesis de la enseñanza a partir de juegos predeportivos en el colegio 2, se puede plantear que tiene más bien una tendencia hacia lo recreativo y la movilidad de los estudiantes, con la intención de actividad física de gasto calórico, sin una clara finalidad de enseñanza de contenidos del capital cultural motor, como pudiera ser alguna práctica deportiva. Si bien es cierto que se emplean juegos predeportivos con fundamentos de fútbol o baloncesto, el interés de la enseñanza no se orienta hacia el aprendizaje de estos bienes deportivos, pues no se dan

regulaciones con intención de cualificar estos aprendizajes y las participaciones de la docencia se dan hacia la incentivación de la dinamicidad de los estudiantes para la realización de las actividades, sin que importe la calidad de la ejecución de estas.

### ***Análisis global sobre juegos predeportivos realizados en colegio 1 y colegio 2***

**Argumentación.** El análisis de dos docentes en instituciones educativas diferentes, evidencia que juegos predeportivos pueden tener objetivos y contenidos (objetivos de la investigación) de aprendizaje diversos. En el colegio 1, con una unidad didáctica orientada a la enseñanza-aprendizaje del baloncesto, el proceso orientado por la docencia se centra en presentar los juegos predeportivos y regularlos en el medio didáctico hacia el aprendizaje del baloncesto. Por otra parte, en el colegio 2 estos se utilizan para mejorar capacidades coordinativas, según explicó el docente en la primera clase, aspecto que no fue orientado por el docente, quien centró su participación en la movilidad de los estudiantes y la dinámica del juego, más bien utilizándolo como recreación.

Actividades concretas para, por ejemplo, trabajar el pie de pivot o realizar pases y ejercer marcas sobre la jugadora que está en posesión del balón e intenta pasarlo, marcar, fintar, lanzar o doble ritmo con la intención de realizar cestos, realizar cortes en V, marcar, lanzar a encestar son situaciones concretas de trabajo para el aprendizaje del baloncesto. Definiciones como “es para trabajar el pie de pivot” o “de una vez cojan marcas” o “apenas reciba el balón va a mirar y se va a dar cuenta, si yo veo 4, que viene muy rápido y que me alcanza a quitar o a tapar el balón, finto y salgo en doble ritmo” son muestra de la intención de las consignas hacia aprendizajes concretos del baloncesto. El estilo de enseñanza tiene una clara tendencia hacia las didácticas prescriptivas.

Definiciones como “los que tienen balones tratan de mantenerlo y no dejárselo quitar, los que no tienen se lo pueden quitar a cualquiera de los que sí tienen” o “grupos de tres juegan bobito” o “De ida voy cambiando de mano, mano derecha, mano izquierda” muestran que, aunque en el medio didáctico se han propuesto juegos deportivos concretos con elementos de fútbol o baloncesto, las consignas no utilizan términos propios de estos juegos deportivos. Se recuerda que para este colegio 2 el docente presentó como objetivo el trabajo de habilidad de manos y pies y de capacidades coordinativas, trabajadas a partir de actividades de estos juegos deportivos, pero no enfatizó en que aprender el juego fuera un aspecto central.

Habría dos perspectivas en relación con estos juegos predeportivos (objetivos de la investigación). Una, la enseñanza-aprendizaje de un juego deportivo, para el cual son importantes ciertas capacidades como reacción o la coordinación de dos acciones como fintar y salir en doble ritmo. Otra, el trabajo de habilidades de pies o manos, para las cuales se pueden tomar actividades de juegos deportivos como es “los que tienen balones tratan de mantenerlo y no dejárselo quitar” o “grupos de tres ahora juegan bobito” o “cambiando de mano, mano derecha, mano izquierda, todo el tiempo de venida”. Estas consignas orientan hacia la habilidad y no enfatizan el aprendizaje de un patrón motor técnico.

Los juegos predeportivos también pueden contemplar aprendizajes transversales (objetivos de la investigación) en la convivencia como la solidaridad o el trabajo en equipo “para que ella me haga el pase” o para propiciar la toma de decisiones o “voy a tomar una decisión” o para aprender a tener visión y control sobre situaciones amplias y no solamente el hecho particular, sino el contexto en el que este se presenta y la actuación inmediata, que sea coherente con ese momento, por ejemplo: “apenas reciba el balón va a mirar y se va a dar cuenta, si yo veo que viene muy rápido y que me alcanza a quitar o a tapar el balón, finto y salgo en doble ritmo”.

Los juegos predeportivos, dependiendo de la intencionalidad o usos que se les asigne y de la estructura que tengan, pueden contribuir al logro de objetivos y puesta en escena de contenidos relacionados con el aprendizaje de objetos de la cultura motora como deportes y/o aspectos relacionados con estos como sus fundamentos técnicos y tácticos (objetivos de la investigación). Asimismo, de aspectos del desarrollo de los sujetos en capacidades de la condición física o coordinativas, de aprendizaje motor, como de transversalidades que bien pueden ser solidaridad, trabajo en equipo, toma de decisiones, que se proyectan a otras circunstancias de la cotidianidad, pero que se aprenden desde los juegos predeportivos (objetivos de la investigación).

### **Los saberes circulados con los juegos modificados**

#### ***Pases, pie de pívot, lanzamientos, desmarcarse (baloncesto)***

**Argumentación.** Subgrupos de cinco alumnas. Cada subgrupo intenta encestar en su arco asignado solamente realizando pases (sin driblar). Deben aplicar el uso del pie de pívot y desmarcarse para recibir el balón. En este juego, si bien es cierto que juegan cinco personas por equipo como en el juego convencional, en toda la cancha, se limita la conducción del balón a los pases, lo cual obliga a dar movilidad al balón haciendo pases y, por tanto, a que las estudiantes que

están en posesión del balón actúen cooperadamente para facilitarse los pases, buscando espacios libres de defensoras. Asimismo las estudiantes que defienden necesitan estar muy concentradas y actuando de manera solidaria para no dejar atacantes libres y tratar de recuperar el balón.

H Traza: Col 1-cl 2-min 9:50:

1. Ahora, nos organizamos en equipos de 5 alumnas para intentar hacer 2 canastos. No se
2. puede driblar y no se puede caminar con el balón en la mano, la única forma de llevar el
3. balón es con pases para poder lanzar al cesto. Recuerden usar el pie de pivot para
4. desmarcarse y pasar. pues no pueden driblar. Venga, M6, venga, J5 y venga, D12,
5. organicen los tres equipos y recuerden apoyarse, tanto para poder recibir el balón entre las
6. que atacan como para defender y marcar las que perdieron el balón. Recuerden actuar en
7. equipo.

**Análisis.** La actividad es presentada desde definición descriptiva con precisiones sobre los que no pueden hacer. La devolución es simple y estos dos gestos docentes marcan la didáctica prescriptiva que el docente usa para la instalación del juego modificado. Esta presentación de la consigna contradice el sentido del juego modificado, el cual se orientaría hacia la construcción de tácticas, pero el docente hace énfasis en las técnicas. Las regulaciones que presenta la docencia se dan sobre el desarrollo del juego y son más un refuerzo de la realización de técnicas presentadas en la consigna. No se realiza institucionalización.

Desde mesogénesis, la terna didáctica establece una relación de cierta verticalidad desde la docencia en la instalación de la actividad, con la aceptación pasiva de las estudiantes. No se problematiza la actividad y el topos docente describe los detalles de aquella, para que el topos estudiantes siga las instrucciones. No se presentan claras institucionalizaciones y la evolución del aprendizaje en el tiempo no es clara o, por lo menos, señalada por la docencia. Aún para la enseñanza de este juego modificado, orientado al aprendizaje del baloncesto, hay tendencia al uso de la didáctica prescriptiva.

Como aplicación de los pases (3, 4) se propone jugar en equipos de cinco contra cinco en toda la cancha (A1), pero realizando solamente pases (3, 4) como forma de conducción del balón. Este juego modificado se da dentro de la lógica del baloncesto de ataque/defensa (1), lo cual le imprime otra dinámica y delimitación, pues no se trata de correr hacia cualquier lado, sino dentro



de la cancha, desplazarse con orientación hacia los cestos, bien para lanzar (3) intentando hacer cesto (1) o evitar que se los hagan, como efectivamente lo hacen las estudiantes. La realización del juego se da a poca velocidad y tanto el ataque como la defensa (6) se hacen sin presión. Hacia el minuto 16:24, el docente regula el juego diciendo “¿quién le ayuda?” debido a que la estudiante en posesión del balón está siendo marcada por varias jugadoras (6) y no encuentra a quién pasar el balón (6, 7), pues las compañeras no le ayudan a encontrar un espacio libre, aunque ella se mueve, hace pie pívot (3). El docente detiene el juego y, tomando como referencia la ubicación en que están las estudiantes que atacan, les hace evidencia de los espacios libres que hay distantes de la niña con el balón, mientras las compañeras se encuentran muy juntas hacia un mismo lugar y no están buscando los espacios libres (5, 6, 7) de defensoras para facilitar que les pasen el balón. De manera explícita, las estudiantes aprenden a utilizar los espacios libres y de manera implícita, a ser solidarias con la estudiante que tiene el balón y no encuentra a quién pasarlo porque se están dejando cubrir por las defensoras en un espacio pequeño cerca del cesto.

Los propósitos, por un lado, se orientan hacia el dominio de los pases y el manejo de pie de pívot para poder circular más fácilmente el balón entre las jugadoras. Como objetivo táctico, se trabaja desmarcarse para liberarse de la presión de las defensoras y tener mayores opciones de recibir el balón. Como objetivo transversal emergen la solidaridad y el sentido de equipo, para la realización de las acciones cooperadas que permitan a las atacantes conducir el balón hacia el cesto contrario y a las defensoras recuperar el balón a partir de presionar a las atacantes y dificultarles la recepción del balón.

#### ***4Vs4 función de armado (Baloncesto)***

**Argumentación.** Se juega un partido en toda la cancha, con dos equipos integrados por cuatro estudiantes. En cada equipo, una alumna ejerce como armadora (identificada con peto de color) y es la única que puede driblar y pasar, pero no encestar, lo cual le exige estar en una posición distante del tablero para armar las situaciones de ataque. Las otras tres alumnas del equipo solo pueden pasar y lanzar o entrar en doble ritmo al cesto, pero no driblar. Con este juego se enfatiza la función de armado en una estudiante que tiene buen dominio del *dribling* y capacidad para controlar el balón y armar las jugadas con las tres compañeras atacantes. Por eso es importante que, cuando una jugada no se concreta en lanzamiento o entrada al cesto, el balón sea regresado a la armadora, quien da inicio a la construcción de una nueva jugada de ataque. Se espera que las

otras tres atacantes se muevan en el campo, realicen cortes en V, se desmarquen, para quedar en posición clara de ataque en la cual les pasen el balón.

I Traza: Col 1-cl.5 – (5.1.5)

1. tenemos dos equipos. Cada equipo va a tener cuatro niñas, van dos equipos de a cuatro.
2. pero cada equipo va a organizar o va a seleccionar a una niña que va a ser su armadora.
3. La idea es que empecemos a ver el trabajo, hoy vamos a ver armadora Bien y lo vamos
4. a hacer con juego. Entonces la idea es que cuatro contra cuatro. Una armadora en
5. cada equipo, la armadora va a ser la única que tiene C1 el peto. O sea la armadora
6. la vamos a reconocer porque es la que tiene el peto. La armadora es la única del equipo
7. que puede driblar el balón, pero es la única del equipo que no puede meter canasto. ¿sí me
8. hago entender? O sea, digamos le toco a C1 ser armadora, C1 puede driblar, pero no puede
9. meter canasto. Las demás niñas no pueden driblar, pero pueden meter canasto. Solo
10. podemos avanzar con pases, es decir (08:00), si mi amiga no es armadora, la única forma
11. de desplazarse es pasando y después corriendo.

**Análisis.** El docente define la actividad combinando lo descriptivo con lo deliberante, al explicar la realización, pero vinculando situación problemática en relación con la actividad de la armadora. A las estudiantes le queda el problema de apoyarse en la armadora para la conducción del balón hacia el cesto contrario, ya que es la única que puede driblar. La devolución es simple, consistente en dar la voz de inicio del juego. Las regulaciones que el docente realiza las hace sobre la marcha del juego y orientando las decisiones de las estudiantes. No se realiza institucionalización de los aprendizajes y la docencia deja correr el juego, dando orientaciones en una especie de regulación sobre la marcha. En el medio didáctico no se presenta claro trabajo sobre la armadora y las estudiantes más bien juegan sin tomar muy en cuenta la definición dada.

Topogenéticamente no se da una interacción hacia el aprendizaje de la función de armado del equipo, el docente no hace énfasis en esa orientación y las estudiantes juegan sin mayor apego al trabajo de la armadora. No se aprecia una clara evolución de aprendizaje en el tiempo y el medio didáctico adquiere más bien un carácter recreativo que de aprendizaje.

La función de armadora (2, 3, 4, 5) tiende a ser delegada a la estudiante que domina más el baloncesto y las otras prefieren solamente hacer pases (10, 11). En el desarrollo del juego, no se aprecia una clara relación entre armado de juego y búsqueda de posiciones y estrategias para lanzar o entrar al cesto (9). El nivel general de juego de las estudiantes les permite jugar de manera sencilla sin aplicación evidente de tácticas, bien sean defensivas o de ataque. Se observan correr, ya sea para defender o para atacar, pero sin una clara propuesta de apoyo en la armadora.

Como la armadora no puede lanzar al cesto (7) (norma de este juego modificado), las que vienen haciendo esa función tienden a quedarse atrás un poco a la altura del tiro libre. Sin embargo, las otras estudiantes no se apoyan en la armadora para volver a reiniciar jugadas y tienen tendencia a lanzar al cesto, aun cuando las posibilidades de acierto no sean la mejores. Se aprecia insuficiencia en la comprensión de la función de la estudiante armadora del juego.

Como contenidos se identifican aplicación de los fundamentos técnicos, drible, pase, lanzamiento, pívor, doble ritmo, experiencia de la función de armadora en el equipo y la concentración necesaria para apoyar la construcción de jugadas en ella, solidaridad para ayudar a la armadora cuando las defensoras intenten arrebatarle el balón, creando espacios libres para recibir el pase, toma de decisiones de manera autónoma para actuar coherentemente, según las circunstancias del juego, como pasar el balón, lanzarlo o devolverlo a la armadora o entrar en doble ritmo.

### ***Análisis global de juegos modificados (solo se realizaron en colegio 1)***

La realización de los juegos modificados cumplió con la aplicación de algunos fundamentos técnicos como pases, recepciones, lanzamientos y drible, este por parte de la armadora. No fueron muy aplicados el pie de pivot ni los cortes en V, como tampoco buscar espacios libres o marcas fijas. La actuación como equipo aún es poco trabajada y las estudiantes juegan a lo que vaya saliendo sin anticipar acciones tácticas. Es el caso de la función de armadora, que no fue suficientemente puesta en práctica. Las estudiantes no siempre se apoyaron en la armadora para la construcción de jugadas de ataque y jugaron, como siempre, a lo que vaya saliendo sin una clara idea táctica o de acciones en equipo, aunque sí buscando a la que estaba en mejor ubicación para hacerle el paso. Los aciertos al cesto son bastante bajos.

## Los saberes circulados con el juego deportivo baloncesto

**Argumentación.** Las acciones motrices necesarias para desarrollo de este juego deportivo (anexo 7) se dan en interacción motriz entre ataque y defensa, lo cual se concreta en “(...) una comunicación motriz de tipo cooperativo y/o una contra comunicación con finalidad antagónica” (Parlebas, 2000, p. 297). Estas particularidades ponen en la escena del juego valores que le son propios como la solidaridad, el trabajo mancomunado o en equipo, concentración en el juego, la toma de decisiones acorde con las circunstancias de su desarrollo, el reconocimiento de los oponentes, como compañeros que son también del juego, así como el respeto por las reglas que le son propias (marco teórico).

FF Traza Col 1 cl. 8 - autonomía

1. Un equipo realiza una acción de ataque, una estudiante hace un pase largo a una compañera
2. ubicada cerca al cesto. El pase es muy corto y no llega a la estudiante de destino, lo cual
3. aprovecha una jugadora del equipo oponente que lo toma y como observa que el equipo
4. que atacaba ahora queda en desbalance defensivo, toma la decisión de desplazarse
5. driblando hacia el cesto contrario, entrando en doble ritmo.

**Análisis.** La docencia instala el juego en el medio didáctico desde definición descriptiva breve, organizando los equipos de juego. La devolución se da desde el salto en el círculo central de dos estudiantes de equipos contrarios. La docencia deja que el juego transcurra sin detenerlo y dando desde fuera de la cancha algunas orientaciones a manera de regulaciones, pero no es claro que sean asumidas por las estudiantes. No se realizan institucionalización de saberes.

En el medio didáctico, la concentración en el desarrollo del juego permite a una estudiante a la defensiva interceptar (3) un balón que no llega a la estudiante a la que fue pasado (2). Como la estudiante que lo intercepta, convertida ahora en atacante, se da cuenta de que las estudiantes que pierden el balón, ahora a la defensiva, no reaccionan y se quedan estáticas en desbalance defensivo (3, 4), como rasgo de *autonomía* de jugadora, toma la decisión (4,5) de dirigirse hacia el cesto del equipo contrario y efectivamente lo logra. Topogenéticamente, la concentración de las estudiantes en el desarrollo del juego, la visión periférica de este que permite ubicar el destino del balón, la posición de las jugadoras en defensa, la posición de las compañeras de juego, la distancia a la que se encuentra el aro, así como el recorrido más libre de defensoras lleva a la jugadora a

tomar una decisión rápida que le exige reacción y desplazamiento veloz para materializar la decisión tomada.

#### GG Traza Col 1 cl8 – solidaridad

1. Toma de un balón que queda suelto en la parte oriental de la cancha. La estudiante
2. que lo intercepta dribla hacia el cesto contrario con la intención de entrar en doble ritmo y
3. lograr un cesto, mientras es marcada por una defensora. Una compañera de la atacante
4. avanza siguiendo a la dribladora. Cuando la dribladora llega cerca del cesto le han cerrado
5. el avance y debe parar y mirar hacia atrás buscando quien la apoye. En ese momento una
6. compañera llega corriendo y le muestra las manos para que le pase el balón.

**Análisis.** Una estudiante en situación de ataque, a la altura de la línea de media cancha, toma un balón (1) y rápidamente se dirige driblando al cesto contrario (2) con intención de lograr convertir. Sin embargo, la estudiante que la marcaba a presión (3) le gana la llegada al cesto y le cierra la entrada en doble ritmo, además, evitando que pueda lanzar. Una compañera de ataque (3, 4), al observar el desarrollo de la jugada, va avanzando un poco atrás de la dribladora y cuando esta se detiene ante la presión de la defensora, llega corriendo de atrás y mostrándole las manos le indica que le pase el balón (6). La atacante le pasa el balón y se suceden unos pases que terminan con lanzamiento al aro. Si no se hubiera dado la solidaridad de la compañera y el sentido de equipo como trabajo cooperado, no se habría podido concretar el lanzamiento al cesto.

#### HH Traza Col 1 cl8 – reconocimiento del otro

1. A la altura de la línea de lanzamiento de tres puntos, hacia el costado de occidente de la
2. cancha, una jugadora al ataque recibe un pase, pero casi al tiempo llega la defensora, quien
3. también toma el balón con sus manos. Estando las estudiantes aferradas al balón, una
4. estudiante lo agarra muy fuerte, a la vez que lo hala con fortaleza hacia su cuerpo, sin que
5. la otra jugadora lo suelte. La estudiante que intentaba arrebatar el balón, lo suelta
6. y sigue marcando a la compañera.

**Análisis.** El equipo azul está en situación de ataque en la media cancha del equipo adversario y una jugadora recibe el balón (1, 2). La defensora con peto amarillo más cercana reacciona con

rapidez viendo la dirección del pase y llega al balón solo un instante después de la atacante, tomándolo también con sus manos (2, 3). El balón queda aferrado por las cuatro manos y la defensora lo tracciona muy fuerte hacia sí misma, llevándose a la atacante, quien no lo suelta (4, 5). La defensora es una niña que integra el equipo de baloncesto de colegio, con mayor entrenamiento y dominio del juego, mientras que la compañera al ataque solo participa en la clase de educación física sin ejercitación externa del baloncesto. Además, la defensora es un poco más corpulenta y en la jugada se aprecia la seguridad con que toma y sacude el balón. Sin embargo, la atacante no suelta el balón (4, 5, 6) y la defensora decide soltarlo y seguir marcando a la atacante, quien se enreda un poco en la jugada y consigue hacer un pase con dificultad y sin destino claro.

En esta jugada se evidencia el reconocimiento que la defensora hace de la atacante y, sabiéndola con menos recursos de juego, le deja el balón para que trate de jugarlo, pero la sigue marcando, logrando que, sin que la situación de fortaleza, y quizás de agresividad lícita en el juego, le permitiera a ella y su equipo hacerse al dominio del balón. Efectivamente, la atacante, con pocos recursos técnicos de manejo del balón de baloncesto, termina pasándolo equivocadamente.

Los aprendizajes logrados en el colegio 1 con el juego deportivo baloncesto se pueden sintetizar en: aplicación de los fundamentos técnicos practicados en situaciones aisladas del juego convencional, como son los juegos predeportivos, así como los aprendidos con los juegos modificados. Es necesario traer a colación que la docencia permitió que el juego se desarrollará sin interrupción y las regulaciones las realizó sobre algunos aspectos técnicos y de reglas, sobre el desarrollo mismo de este sin una clara intención de regulación. Entonces, las estudiantes jugaron más por el placer del juego mismo que por intención de cualificar los aprendizajes.

El medio didáctico en el que se aplicó el juego deportivo baloncesto estuvo sesgado hacia la didáctica prescriptiva, vista en las definiciones descriptivas con que se presentaron las consignas. En ese mismo sentido, las devoluciones fueron simples a partir de salto en el círculo central, como lo estipula el reglamento. Las consignas no orientaron situaciones problemáticas a resolver en el desarrollo del juego, lo que no exigió regulaciones indirectas que motivaran la reflexión de las estudiantes. Aunque el juego mismo era el escenario propicio para la institucionalización de saberes, la docencia no llegó hasta este gesto docente. El medio didáctico inició con la definición descriptiva del docente, pero durante el desarrollo, se diluye la función didáctica y la docencia deja que transcurra el juego sin establecer momentos de orientación o de refuerzo de situaciones

acertadas. Desde una perspectiva topogenética, se puede decir que los roles de docente y discente se minimizan y la actividad se hace más bien recreativa.

No se presenta una clara evolución de los aprendizajes en el tiempo. Al cierre de la unidad didáctica, la docencia desarrolla un juego de baloncesto con la intención de evaluación de cierre, pero esta se reduce a la apreciación de las estudiantes sobre su propia participación en el juego, como la de una compañera asignada desde el comienzo para ser evaluada. Si el inicio se dio desde didáctica prescriptiva, en el desarrollo del juego esta función se desvaneció y el juego se dio de manera libre, desde las actuaciones de las estudiantes.

## **Los saberes circulados con los juegos alternativos**

### ***Tricesto***

**Argumentación.** El juego denominado tricesto consiste en introducir una pelota mediana de caucho o material sintético semiduro en aros de unos cuarenta centímetros de diámetro, colocados en posición vertical, sobre un tubo metálico de unos dos metros de longitud, clavado en el terreno de la cancha de fútbol. Son tres aros que se pueden colocar en cualquier parte de la cancha de fútbol, pues la punta inferior del tubo metálico que sostiene el aro es un poco aguzada y se clava con facilidad en el césped del campo de fútbol. Estos aros se entierran guardando entre ellos una relación triangular, a unos treinta metros de distancia entre ellos y en media cancha del campo de fútbol. Como son tres equipos, cada uno intenta hacer puntos en los aros de los otros dos equipos y evitar que le hagan puntos en el propio aro.

El balón se maneja solo con las manos y se pasa entre los compañeros, pero no se puede desplazar o avanzar con el balón en la mano. Este juego enfatiza lo recreativo sin la supeditación a estereotipos motores de complejidad técnica que implicará aprendizajes previos, como tampoco de reglas muy complejas. Por tanto, facilita la amplia participación de estudiantes sin que las condiciones de ejecución y normatividad se constituyan en excluyentes de quienes no tuvieran especiales condiciones motoras para su realización. Emplea formas técnicas del baloncesto como pasar el balón, así como *encestar* y posibles tácticas para conducir la pelota o defender los aros, que también pueden ser cercanas al balonmano. Es en sí mismo un juego diferente, alternativo a los juegos deportivos convencionales, que implica solidaridad y trabajo en equipo, pero también respeto por las reglas y reconocimiento de los otros, a los cuales no se puede avasallar o intentar superar mediante actos que impliquen agresión.

J Traza: Col 2-cl.3 – (Anexo: 5.2.10 min 1:43)

1. Pierde el equipo que más puntos se deje hacer. entonces ustedes tienen que ir a hacerle a
2. los dos equipos contrarios. Méndez, pases, pases, pases, pases. Rubio, pero a quién
3. pásela, pásela, pásela. Felipe D: pásela, Felipe, pásela, vamos, Julián. Quedan tres
4. minuticos, vamos, sin empujar, sin empujar. Pásela, pásela rápido, pásela
5. rápido, bien hágala reales, bien, vamos, bien Daniel (*D mantiene la dirección de la*
6. *actividad de los estudiantes, realizando comentarios sobre las acciones de los alumnos y*
7. *los resultados. El docente hace énfasis en pasar la pelota porque los estudiantes no tienen*
8. *clara una táctica de conducción de esta y algunos tienden a frenar el juego porque no*
9. *encuentran posibilidad de jugar la pelota con los compañeros). Pásela, Daniel, nada,*
10. pásela, Mario, bien. Vamos, Juan Pablo, vamos, vamos, vamos, sigue, sigue, sigue, sigue,
11. sigue, sigue, nada. Azules, defiendan su aro. Vamos, tres puntos han metido (*acertar*
12. *en el aro luego de lanzamiento).*

**Análisis.** La definición descriptiva de esta actividad se hace extensa, con detalles y directrices del docente, quien sigue dando instrucciones mientras los estudiantes se organizan y van iniciando el juego. Cuando el docente hace la devolución simple, ya han iniciado el juego y siguen organizándose sobre su desarrollo. Los estudiantes no prestan mayor atención a la definición del docente y asumen el juego desde sus propias iniciativas. El docente realiza regulaciones sobre las normas del juego que van siendo necesarias sobre la marcha y los estudiantes no prestan mayor atención a estas. La docencia muestra más interés en que la actividad sea muy dinámica y, por tanto, no detiene la actividad para realizar reflexiones evaluativas. La relación topogenética docente-estudiantes se orienta hacia la permanente actividad, sin precisiones técnicas ni estricto control de las reglas de juego. Desde perspectiva cronogenética, no es clara la evolución de aprendizajes. El inicio de la actividad se da desde el mando directo como didáctica prescriptiva, pero en el desarrollo del juego se desvanece la acción didáctica y el juego se desarrolla libremente.

Con este juego se desarrollan tácticas elementales como buscar espacios libres para lograr realizar puntos en los dos cestos contrarios y evitar que los otros dos equipos logren puntos en el cesto que se defiende (2, 11). Dado que juegan tres equipos, se amplían las posibilidades de defensa



y ataque (A9), así como la concentración y toma de decisiones para no perder de vista ni de control a los otros dos equipos.

Los patrones motores técnicos sobre los que se basa el desarrollo del juego son: correr (cuando el docente emplea el término “sigue” (10, 11), se refiere a que corran hacia el cesto intentando acertar en este) para desplazarse entre los aros, bien defendiendo el aro propio para evitar que los dos equipos contrarios le introduzcan la pelota o atacando a algunos de los dos aros posibles de introducir el balón para lograr un punto por cada acierto (A 1, 2, 11). La conducción del balón se hace sobre los patrones motores de pasar y recibir (3, 4, 10), para que la pelota vaya circulando entre los compañeros de equipo, pues ninguno puede desplazarse con esta en la mano como regla del juego. Para lograr un punto es necesario introducir (A 1, 11) la pelota en alguno de los dos aros que defienden los otros dos equipos, ello se logra desde el patrón motor de lanzar (A 10). La concentración sobre el desarrollo del juego y la visión periférica sobre este son bastante exigentes, pues al jugar simultáneamente tres equipos se amplían las opciones de realización de puntos y, por tanto, cada equipo necesita intentar encestar en dos aros, pero a su vez defenderse (1, 2, 11) de dos equipos que intentan realizarle puntos en su propio aro. Como condición física se ponen en juego la velocidad de desplazamiento en recorridos cortos, la velocidad de reacción para pasar o recibir el balón de manera oportuna, la potencia de lanzamientos para pasar el balón a jugadores distantes pero que se encuentran en mejor posibilidad de lanzar (11) al aro, como también para la realización de lanzamientos (11) al aro desde distancias considerables.

Se identificaron propósitos como desarrollo de la coordinación de acciones motoras sobre movimiento para pasar o recibir la pelota, así como para lanzar al aro y ejercitación de la velocidad de desplazamiento en trayectos cortos. El juego exige la construcción de tácticas, tanto de ataque como de defensa, pero este se desarrolló sin que los estudiantes lo contemplaran y correr buscando espacios de recepción de la pelota fue la forma general de la realización del juego. La lúdica tuvo presencia, aunque la preservación de las reglas no fue muy rigurosa, llevando a menguar el sentido lúdico. D hace también de narrador de las acciones de los estudiantes y continúa con la permanente dirección de la actividad, podría decirse, adelantando las posibles acciones e induciendo a los estudiantes a actuar, limitando que sean ellos quienes toman las decisiones.

JA Traza Col 2-cl.3

1. (min 11:35) A: Rubio está jugando con el pie, Fabio. D: Rubio, con la mano, con la mano,
2. ya se sabe. Va. A: no, qué man, qué pereza jugar así. A: ese Rubio siiiii, D: pare, pare, mire
3. muchachos, cualquier juego, cualquier juego funciona bien si cumplimos las normas, pero
4. si hay unas normas establecidas y las incumplimos, pues cualquier juego igual se va a
5. dañar. A: la idea es divertirse. D: sí divertirse, pero dentro del cumplimiento de las
6. normas, claro, yo no digo que no se diviertan, pues claro el juego es para divertirse, para
7. prepararse físicamente y para aplicar una serie de normas y acuerdos que hacemos, para
8. todo eso nos sirve el juego. No es solo ahí jugar por jugar y a mi conveniencia, noo, noo,
9. eso no, justamente ahí en el juego, como dicen, en el juego se conoce al caballero, el que
10. cumple las normas y demás. Qué bueno que las cumplamos, entonces ahí el juego funciona
11. bien, nos divertimos y todo el mundo sale contento.

**Análisis.** Cuando ya el tiempo de la clase se estaba terminando, se presenta una situación (1, 2) que motiva comentarios de cierre a cargo del docente, que se pueden considerar como regulación, pero realizada al margen del contexto de juego, precisamente sobre la importancia de las reglas del juego (3, 4, 5, 6). Un estudiante advierte al docente (1) que un compañero del equipo oponente conduce el balón con el pie, lo cual no es permitido en este juego. El docente aprovecha esta situación para reunir el grupo y exhortar sobre la importancia del cumplimiento de las normas del juego para preservarlo (3, 4, 5). Con el juego terminado y el grupo reunido, sentados en el césped, el docente da plática sobre la función del juego para diversión, para preparación física pero dentro del cumplimiento de las normas (5, 6, 7, 8, 9, 10, 11). Sin embargo, esta no fue la única solicitud de cumplimiento de las reglas a lo largo del juego y el docente dejó que este continuara, sin detenerlo y controlar ese cumplimiento, lo cual habría sido más constructivo que la prédica de cierre, cuando ya no era posible la enmienda y, por tanto, la verdadera preservación del momento lúdico.

Al inicio del juego, y cuando el docente organizó los tres grupos de juego, ya un estudiante hacía observación sobre la inequidad en la organización de los grupos con uno que tenía más integrantes y que, además, eran más veloces (JB Traza):

## JB Traza

1. (1:20) A: oiga, verdes hay muchos [comenta un alumno] vamos [A: oye, Fabio, verdes hay
2. como sobrepoblados hay ocho, en los otros hay siete y siete A: son los más rápidos, creo.
3. D: ¿quiénes son? ya miramos...

El docente no tomo en consideración el llamado de atención del estudiante (JB Traza 1, 2,), no miró (JB Traza 3) y continuó con la organización y dirección del juego. Las inquietudes de algunos estudiantes se mantuvieron, pero el docente tenía más afán porque se diera inicio al juego que por precisar las reglas, como lo evidencia la JC Traza.

## JC Traza:

1. (2:15) A: Fabio, me voy a poner este peto porque nos falta uno, D: hágale, claro, rápido.
2. A: ¿Qué pasa si se cae el balón?
3. D: ¿Cómo? si se cae, el equipo que esté más cercano la recoge, si alguien no sabe pues la
4. siguen porque qué hacemos, no, no importa si se cae la recogen y siguen.
5. A: bueno hágale, hágale a la loca.

Un estudiante vuelve a referir la disparidad numérica en los grupos (JC Traza-1), pero no es claro en el audio, ni en el video, a qué hizo referencia exactamente. La respuesta del docente fue aceptar lo propuesto por el estudiante e incentivar la realización del juego (JC Traza-1). Por la pregunta que hace un estudiante (JC Traza-2), mientras los otros ya están jugando, se infiere que el conocimiento de las reglas no era del dominio de todos los estudiantes. La respuesta del docente, emitida a ese estudiante, pero no socializada con el grupo para no detenerlo pues ya estaban jugando, deja ver la intencionalidad del docente, orientada hacia la actividad física de los estudiantes, aun sin que las reglas sean claras para todos (JC Traza-3, 4). El comentario expresado por el estudiante (JC Traza-5), ante esa respuesta, que bien puede interpretarse como *que cada uno haga lo que quiera*, es significativo en relación con la dirección de docente y el desarrollo del juego.

Haber iniciado el juego con dudas en la equidad de la composición de los equipos y sin claridad en las reglas llevó a que el cierre de este se diera con el reclamo de un estudiante al respecto (JA Traza- 1, 2). El docente consideró suficiente para la comprensión y asunción de actitud autónoma

y responsable con las normas del juego dar la charla de cierre sobre estos aspectos, sin que la experiencia de respeto por las reglas se hubiera dado durante la realización de la actividad y como parte integrante del juego. Es claro que el docente privilegió el divertimento y la preparación física (JA Traza- 5, 6, 7, 8) sin la exigencia de comprensión y práctica de las reglas del juego en el juego mismo, lo cual no es edificante de la dimensión lúdica (3, 4 marco teórico) de los estudiantes. La docencia cierra la actividad y la clase desde la didáctica prescriptiva, en un largo discurso sobre la importancia de las reglas en el desarrollo del juego, sin diálogo ni práctica por parte de los estudiantes.

### ***Kin ball***

#### **Episodio 1**

**Argumentación.** Este juego alternativo fomenta el trabajo en equipo y la participación amplia de diferentes individuos, sin diferencias ni discriminaciones sexuales o de habilidades motoras. Propicia la participación de todos los presentes, evitando la exclusión y propendiendo a actitudes solidarias y de compañerismo.

En cada partido *participan tres equipos* que se identifican con colores diferentes, con camisetas o con el uso de petos. Cada equipo es integrado por cuatro individuos de diversidad sexual y con participación equitativa, por lo cual juegan muy sincronizados, construyendo las jugadas de posesión o recuperación del balón.

Aunque el reglamento oficial establece un campo cuadrado y cubierto de veinte metros cuadrados, su práctica se puede realizar en una cancha de baloncesto si no se dispone de ese espacio. La pelota, como *su principal característica*, es enorme, con un tamaño de 1,02 metros de diámetro, pero muy liviana, de tan solo un kilo de peso, lo cual hace fácil su manejo y vuela considerablemente dentro del espacio de juego. Un partido se desarrolla en tres tiempos, cada uno de entre siete a quince minutos, declarando ganador de cada tiempo, al equipo que obtenga primero quince puntos.

El juego se inicia con el balón sostenido por tres integrantes ubicados en triángulo y con una rodilla hincada en el piso, los brazos de los tres, extendidos hacia arriba sosteniendo la pelota. El cuarto integrante dice con voz fuerte, para ser escuchado, la palabra *kin ball* y el color del equipo que debe recibirla, para luego sí golpear el balón con los brazos extendidos y las manos entrelazadas.

El equipo nombrado recibe la pelota sin dejarla caer al piso y tiene diez segundos para organizar el nuevo lanzamiento de la pelota, para dar continuidad al juego. Si un equipo deja caer la pelota al piso, los otros dos suman un punto a su cuenta, igual que cuando el equipo que está en posesión y dominio de la pelota la lanza fuera del campo de juego. Para garantizar que los tres equipos estén en equidad con las posibilidades de ganar el juego, el equipo que va a realizar el saque no puede llamar a otro que esté en desventaja de dos o más puntos en el marcador.

K Traza: (anexo 5.4)

1. Se van a juntar todos y todas con la pelota y lo que van a hacer es hacer algo. lo que ustedes
2. quieran, no importa qué. (D ha colocado la pelota en medio del círculo y A se acerca a la
3. pelota con intención de golpearla, se detiene porque D continúa hablando). ¿Cuál es
4. la consigna?. ah. ¿alguno de ustedes sabe de qué se trata el kin ball? La verdad, la verdad
5. verdadera. A: yo he visto un video, pero no me acuerdo el objetivo D: algo viste, bueno. la
6. idea es que, si él vio algo, no importa qué, es que hagan algo con esto ¿sí? (D muestra la
7. pelota, golpeándola con las dos manos), aunque no sea necesariamente kin ball, algo. 0:51
8. Ahora yo me corro de la escena, ahí está el objeto, ustedes con el objeto juegan,
9. a lo que quieran. (A se acerca a la pelota y la golpea dirigiéndola hacia el compañero que
10. se encuentra frente a él en el borde del círculo. Los individuos comienzan a pasarse el
11. balón de unos a otros golpeándolo con los puños juntos).

**Análisis.** La definición comienza desde el momento en que D llega a la cancha de balonmano, rodando un gran balón de color negro. Los estudiantes, curiosos, se acercan a D, quien va comentando sobre la pelota y el *kin ball*. D hace una propuesta que motiva a los E a participar (1, 2). D propicia el diálogo con los estudiantes, usando una definición deliberante (4, 5). El docente problematiza (5, 6, 7) la devolución (compleja), dejando el balón y retirándose (8, 9) para que los estudiantes tomen decisiones (1, 2, 6) y comiencen a realizar acciones motrices con el balón (1, 2, 6, 8, 9), como empujarlo, golpearlo con una mano, con los dos puños, alguno lo golpea hacia arriba con un pie y coge vuelo para que otro al frente golpee con los antebrazos (tipo voleibol) y en ese momento se lo lanzan entre ellos por el aire, tratando de evitar que se caiga. Se fue dando una situación de cooperación para que el balón sea golpeado hacia arriba el mayor número de veces sin que caiga al piso. Se ha construido un momento lúdico en el que todos han tácitamente

acordado que la actividad consiste en golpear el balón para pasarlo entre los compañeros evitando que toque el piso.

Con este primer episodio el docente ha propiciado un medio didáctico (mesogénesis) distendido, tranquilo y de propuesta y construcción de alguna forma de juego con el balón, fundamentada en la cooperación y la toma de decisiones colectivas que, en este caso, se da desde acciones motoras, más que desde la comunicación verbal. Los tipos de definición deliberativa y devolución compleja hacen que la propuesta docente se enmarque dentro de las didácticas constructivas, lo cual es de total coherencia con la enseñanza y aprendizaje de juegos colectivos como lo es el *kin ball*.

## Episodio 2

**Argumentación.** Una vez que los estudiantes han explorado posibilidades de golpeo de la pelota, su peso, su tamaño, su capacidad de vuelo y la seguridad mínima para golpear evitando posibles lesiones, el docente propone a los estudiantes que diseñen alguna actividad que implique trabajo colectivo, con acciones de cooperación, entre todos como un solo grupo. El grupo de estudiantes se aboca a dar soluciones a la problematización presentada por el docente en la consigna.

L Traza: (anexo 5.4)

1. *(el juego se ha detenido y el docente interviene para dar otra consigna al grupo) todos y*
2. todas debemos hacer alguna actividad colectiva, con un objetivo colectivo, algo. Una
3. actividad colectiva entre todos, que no necesariamente tenga que ver con la competencia.
4. Una actividad colectiva y cooperativa, para ser más exactos. Una actividad colectiva y
5. cooperativa entre todos, ¿sí? A: que no se nos caiga cuando... D: No sé, lo tienen que
6. solucionar, lo tienen que arreglar entre todos. *(los alumnos comienzan a moverse y a*
7. *dialogar sobre cómo solucionar la problematización que les ha propuesto el docente).* A:
8. pero no se queden todos en ronda, o sea, vengan más cerca, claro, desacomodémonos todos
9. para hacer espacio, A: la idea es que no se caiga al piso, A: va, va, va, va, *(el estudiante*
10. lanza el balón hacia arriba y todos entran al juego evitando que se caiga, golpeándolo
11. con las manos, con los puños o con la cabeza y contando la cantidad de golpes que logran
12. darle, antes de que caiga al piso) A: dos, tres, A: ayúdale, ayúdale, cinco, seis, A voy, voy,

13. voy, A: nueve, diez, A: todos con la cabeza ey, a la izquierda, a la izquierda, quince,  
 14. dieciséis. (*el balón cae al piso y el docente aprovecha para aportar nueva información*)

**Análisis.** La nueva consigna es presentada como definición deliberante. Coherente con una de las finalidades del *kin ball*, como es propiciar el trabajo mancomunado y cooperado, el docente presenta la segunda consigna (1, 2, 3, 4, 5, 6). Un estudiante toma la devolución (5, 6) y propone golpear el balón sin dejarlo caer (5). Les pide a los estudiantes que rompan el círculo (B8) en que estaban ubicados y toman la decisión (1, 2, 3) de golpear el balón hacia arriba pasándoselo sin dejarlo caer. Todo el grupo participa en la actividad buscando golpear el balón hacia arriba y hacia algún compañero, alertando hacia dónde coge vuelo (12, 13), y en coro van contando los golpes que van logrando (12, 13, 14). Se ha logrado un ambiente alegre, de camaradería y solidaridad para el trabajo en equipo, tomando decisiones (5, 6, 8, 9, 13) oportunas y evitando así que el balón caiga al piso. Todos participan, hombres, mujeres, a todos se les respeta su oportunidad de golpear el balón y este episodio permite el logro de aprendizajes, motores y de convivencia cooperada (B 9, 12, 13, 14). La devolución compleja desde una situación problematizante propicia la toma de decisiones por parte de los estudiantes y, por tanto, la construcción colectiva del conocimiento, en la que son participativos y el docente reticente y cuestionador, con criterios propios de las didácticas constructivas.

### **Los saberes circulados con las formas jugadas**

Las formas jugadas solo se practicaron en el colegio tres (Col 3) en tres momentos, primero para ejemplificar su construcción por parte del docente, segundo para que los estudiantes de grado décimo en clase de educación física diseñaran en grupo sus propias formas jugadas y tercero para aplicarlas en una jornada recreativa con alumnos de primaria.

El análisis de estos tres momentos permitirá observar los aprendizajes logrados en cada uno de ellos e interpretar sus diferencias, dadas las intencionalidades que cada uno de ellos direcciona. Un aspecto que puede marcar una diferencia notable en el proceso es la asignación de notas o calificación, que se da en el segundo momento, cuando los estudiantes de grado décimo deben diseñar y presentar sus propuestas de formas jugadas. Ese momento fue tenso y de confrontación fuerte entre docente y estudiantes

### ***El Rey de Buchí Buchá–forma jugada***

**Argumentación.** Para dar inicio al proceso de enseñanza-aprendizaje de formas jugadas como preparación de la jornada recreativa que los estudiantes del grado décimo orientarán a alumnos de primaria, el docente explica los momentos por los que una clase de educación física transita en su desarrollo. Sobre la misma práctica, la docencia ejemplificará la realización del calentamiento para dar inicio a la práctica educativa en esta área.

M Traza: Col 3 -cl.1- (Mt. 0:0)

1. D: siempre llevamos una estructura de la clase. ¿lo primero es un qué? ¿Qué es lo primero
2. que hacemos? E: un calentamiento. D: un calentamiento, que se compone de movilidad
3. articular y estiramiento y luego, hacemos toda la parte central que es donde utilizamos la
4. recreación dirigida como medio en la clase de educación física y finalizamos con una
5. recuperación, con una relajación, con estiramiento final. Entonces, hoy vamos a aprender
6. otra actividad, vamos a calentar alto ahí. E: ¿qué pasó? D: El rey de buchí buchá ordena.
7. A. ¿Que ordena? Que empecemos a trotar ahí en el puesto, dale. (a lo largo del
8. calentamiento se mantiene este ritual, con D dando la voz inicial “el rey de buchí buchá
9. ordena” y la respuesta a coro de los alumnos “qué ordena”, para que D responda con la
10. orden y los alumnos realicen la acción ordenada). Dale. Dale, dale trotando (los alumnos
11. trotan en el mismo lugar, sin desplazamiento y manteniendo el círculo. Lo realizan
12. elevando alternadamente las rodillas hacia el pecho). Alto ahí. A. ¿Qué paso? El rey buchí
13. buchá ordena. A. qué ordena. Taloneo (similar al anterior, trotando en el puesto llevan los
14. talones hacia los glúteos). Vamos, ahí. En su puestico.

**Análisis.** A partir del inicio de la clase y desde definición descriptiva, los estudiantes reconocen las tres fases por las que tradicionalmente pasa una clase de educación física (1, 2, 3, 4), un momento inicial o de calentamiento, un momento central para el desarrollo de las actividades de la clase y un momento final o de cierre para recuperarse del esfuerzo físico desarrollado en la parte central. Quizás la intención del docente sea la de orientar a los estudiantes de grado décimo sobre este proceso, que tendrían que aplicar el día de la jornada recreativa con alumnos de primaria y por eso su énfasis en que en la parte central se utiliza la recreación dirigida (3, 4). En coherencia con lo planteado, el docente da paso al calentamiento (5, 6) con una forma jugada que desde la



permanente directividad (didáctica prescriptiva) (6, 7) del docente lleva a realizar algunos ejercicios de movilidad articular y elongaciones musculares, tal como él lo anunció en la charla de inicio. Para ello toma el juego popular como Rey de Buchí Buchá (6, 7), cuyo estribillo orienta las acciones, en este caso, del orden motor que los estudiantes deben realizar, según lo vaya exigiendo el docente. La clase se desarrolla desde una alternativa de enseñanza eminentemente directiva (6, 7), con la que el docente orienta el calentamiento, siempre mediado por el estribillo que genera un ambiente de riguroso orden en la secuencia de trabajo (definición descriptiva y devolución simple).

Los estudiantes aprenden a seguir instrucciones, a dirigir procesos de manera unilateral, que posiblemente sea lo que espera la docencia en la orientación de la jornada recreativa. La dirección de esta actividad se enmarca plenamente en la didáctica prescriptiva. El medio didáctico es movido por el docente y el topos estudiantes sigue estrictamente las directrices del docente. No hay regulación, pues no se ha propuesto un tema concreto de aprendizaje, como tampoco se presenta institucionalización de saberes. Por tanto, no hay una progresión de aprendizajes en el tiempo (cronogénesis).

### ***Carreras de alternancia de distancia en relevos (forma jugada)***

**Argumentación.** Para continuar con el calentamiento y subir la temperatura, según lo expresa el docente, instala en el medio didáctico esta forma jugada, en la cual se realizan carreras en distancias diferentes, generando competitividad entre los estudiantes a partir de formarlos en línea de salida y dar un pitazo general para el inicio de la actividad. Este hecho de competitividad con la intención, aunque sea implícita, de establecer un ganador, es una de las particularidades de juego que se le adiciona a la actividad y que hace que de ejercicio de carreras se convierta en forma jugada (marco teórico).

N Traza: Col 3- cl.1- (min 0:00)

1. Listos, vienen chicos en grupos de 4, vamos a elevar temperatura en grupos de 4, vienen
2. acá cuatro primeros vienen acá, uno, dos, tres y cuatro mirando allá (D indica a los cuatro
3. estudiantes que son cabeza de los grupos, que se ubiquen en la línea final del norte de la
4. cancha de banquitas, mirando hacia la línea final opuesta, es decir la de la parte sur de la
5. cancha. los estudiantes poco a poco se van acercando). D: ey, hacen filita allá los otros
6. cuatro, D: listos ey trabajo, ey, cuando suene el silbato salen los primeros cuatro tocan aquí

7. con la mano (D señala la línea de cobro de penaltis marcada en la cancha) se devuelven
8. hasta la línea (D señala la línea final de inicio de la actividad) vuelven hasta aquí (D señala
9. la línea de media cancha) se devuelven (hasta la línea final de inicio) vienen aquí (D
10. señala la otra línea de tiro penalti de la otra portería) se devuelven (a la línea final de
11. inicio) y llegan hasta donde está la otra cancha de banquitas y ahí terminamos de elevar
12. temperatura. Y vienen y descansan y luego sale el otro grupo (los estudiantes ya están
13. formados en 4 hileras de 4 estudiantes, parado el primero en la línea final del norte de la
14. cancha y los otros tres detrás). D: listos y hace sonar el pito. (al pitazo los cuatro primeros
15. inician el recorrido, compitiendo entre ellos por terminar primero) Listo y ahí paran (los
16. cuatro primeros estudiantes terminan el recorrido) D: listos, descansan toman aire por la
17. nariz, botan por la boca, ey, ey, caminando, no se sientan, caminan y van por el ladito, van
18. recuperando vale. (los estudiantes regresan hacia la línea final del norte, caminando
19. por fuera de la cancha) D: da un pitazo para que inicien el recorrido los estudiantes que
20. están en la cabeza de las 4 hileras.

**Análisis.** El docente, desde definición descriptiva, presenta consigna para que los estudiantes se organicen para la actividad a desarrollar (1, 2, 3, 4, 5, 6). Como muestra evidente del apego a didáctica prescriptiva, la devolución es dada por un pitazo como estímulo para que los estudiantes den inicio a la actividad. Esta es una muestra clara de lo que es una forma jugada (6, 7, 8, 9, 10, 11), en la cual se utilizan patrones de movimiento como correr (6, 15) en este caso y se incide en capacidades coordinativas como la reacción (14) y capacidades de la condición física como la velocidad de desplazamiento (*aunque el docente en la consigna no planteó que se fuera a determinar un ganador o que se hace en competitividad, los estudiantes así lo asumen y se desplazan a velocidad, en competencia entre hombres o mujeres, pues los grupos son mixtos*). Terminado el recorrido, el docente da algunas instrucciones sobre la recuperación como es la forma de tomar aire, permanecer en movimiento e irse recuperando (16, 17, 18). Se da un aprendizaje en la práctica que los estudiantes involucran como un guion y rutina de calentamiento en la clase de educación física.

Las directivas de recuperación dadas por el docente (16, 17, 18) son consignas dadas por el docente como definiciones descriptivas y los estudiantes simplemente ejecutan las instrucciones del docente. El medio didáctico se mueve por la acción del docente, quien toma todas las decisiones

del proceso y los estudiantes escuchan y cumplen, lo cual es indicador del mando directo como estilo de enseñanza. No se presentan regulaciones ni institucionalizaciones, dado que en la consigna no se propuso un tema de aprendizaje. Esta es una actividad claramente orientada desde didáctica prescriptiva.

### ***Carrera relevos con testimonio–forma jugada***

**Argumentación.** El docente presenta como ejemplo una forma jugada consistente en realizar relevos de carreras sobre media cancha de baloncesto. Los estudiantes se han organizado en grupos de cuatro personas y se ubican uno detrás de otro en hilera con el primero sobre una de las líneas finales de la cancha y de frente hacia esta. Cada estudiante tiene en las manos una cuerda de salto doblada en cuatro partes, la cual debe dejar sobre la línea de media cancha y frente a su hilera como testimonio de haber realizado el recorrido. Esta forma jugada se realiza desde el patrón motor correr, haciéndolo a velocidad, para determinar un grupo o hilera ganadora, luego de que sus cuatro integrantes hayan hecho el recorrido correspondiente. La velocidad de reacción tiene también participación, tanto al inicio de la actividad cuando el docente dé la voz de salida, como cuando cada estudiante toque al predecesor al final de su recorrido.

Ñ Traza: Col 3.cl 2 – (min 0)

1. El juego consiste en dejar las cuatro cuerdas del grupo en la mitad (de la cancha de
2. baloncesto) en el menor tiempo, entonces qué se hace, va el primero (los estudiantes están
3. formados en hileras de 4 individuos, el primero parado en la línea final de la parte sur
4. de la cancha y los demás detrás) lleva su cuerda la deja allá y se viene corriendo, toca al
5. compañero si lo toca antes, si el compañero sale antes falta. (estudiante pregunta quiénes
6. corren) D: los cuatro E: dóblela profe P: no, así mire, (profesor muestra cómo doblar la
7. cuerda) listos, el compañero debe esperar detrás de la línea (D se refiere a la línea final de
8. la cancha donde se han organizado las hileras) E: como así, como así P: yo salgo,
9. supongamos yo soy el número uno, estoy detrás de la línea, voy, debo dejarla sobre la línea,
10. (D corre desde la línea final a la línea de media cancha y demuestra cómo es que deben
11. dejar la cuerda doblada sobre esta línea y al frente de cada hilera) no la puedo botar, debo
12. agacharme y dejarla, (el profesor realiza el ejercicio para que los estudiantes entiendan
13. qué deben hacer) para eso creó igualdad de condiciones, listos. Se vienen corriendo, toca

14. *al compañero, él sale el que llegó se hace al final. Listos, ya, más velocidad (los 4 primeros*  
 15. *estudiantes se desplazan corriendo hasta la línea media, dejan la cuerda y regresan para*  
 16. *dar el toque de salida al siguiente compañero, así sucesivamente hasta que pasen los 4 de*  
 17. *cada grupo y se determine un ganador). E: nosotros ganamos profe P: a ver, primero,*  
 18. *segundo, tercero y cuarto...*

**Análisis.** El docente realiza definición descriptiva de manera verbal y con demostración de esta forma jugada, muy elemental, basada en realizar carreras a velocidad sobre una distancia corta. Desde la sola definición, por demás extensa y muy detallada, se identifica la didáctica prescriptiva utilizada por el docente. Coherente con la definición, la devolución que hace el docente es simple y consistente en dar la voz de inicio de la actividad (14). La docencia no realiza regulación ni institucionalización, dado que en la consigna no se presentó un tema concreto de aprendizaje. Para hacerla motivante y dinámica, le imprime competitividad entre los grupos, hasta determinar un ganador, el aspecto de juego que lo hace ser más que un ejercicio de carreras. La precisión de la consigna presentada por el docente refuerza la importancia de las reglas y de tener una actitud honesta en su desarrollo. El uso de la cuerda como testimonio de haber completado el primer recorrido es circunstancial y se aprovecha, ya que se había realizado una actividad previa de salto con cuerdas, pero como testimonio puede ser otro elemento. Los estudiantes aprenden la organización de una actividad como esta, que se enmarca en la recreación dirigida, y el establecimiento de reglas.

El medio didáctico es movido por la directividad del docente, quien de manera permanente motiva la acción de los estudiantes. Topogenéticamente, se establece una relación jerárquica entre un docente que da órdenes y unos estudiantes que las cumplen. En relación con la cronogénesis, no se evidencia progresión de aprendizaje en el tiempo. Se infiere que esta primera actividad de la clase es presentada por el docente como ejemplo de organización y dirección para la preparación de la jornada recreativa en la que serán estos estudiantes de grado décimo quienes oficien como organizadores y directores. Sin embargo, el docente no dio consignas al respecto, quizás considerando que con el ejemplo de dirección era suficiente.

### *Carrera con conos y platos–forma jugada*

**Argumentación.** La actividad es propuesta por un grupo de estudiantes de décimo grado para ser desarrollada por los demás compañeros bajo la supervisión del docente. La idea inicial era transportar agua en vasos en un recorrido de unos diez metros, caminando en zigzag por entre conos ubicados en el piso a un metro aproximado de distancia entre cada uno. Se realizaba a manera de competencia entre dos grupos de estudiantes que formaban en hilera detrás de las dos hileras de conos, para iniciar el recorrido a la voz del director de la actividad, llevando los vasos con el agua para depositarla en sendas canecas ubicadas al final de cada uno de los dos recorridos propuestos. Los estudiantes encargados de organizarla no previeron la caneca para depositar el agua, ni el agua, como tampoco los vasos de transporte. Esta falta de material hizo necesario que se cambiara el transporte de agua por llevar en las manos, con los brazos extendidos hacia los lados, unos conos plásticos, simulando los vasos con el agua, los cuales van depositando al final del recorrido en el lugar donde deberían estar las canecas.

O Traza: Col 3.cl 2

1. Estudiantes, principio todos juegan todo E: profe, yo ya jugué. P: segundo, el grupo que dirige
2. pues obviamente no va a jugar, pero tienen que jugar los de los compañeros. Todo el mundo
3. atento y metido dentro del juego, debe es, perdón, es la condición para poder organizar el
4. festival que es su nota de cultura recreativa. Imagínense ustedes llegar allá a una escuela en
5. este orden, eso no es así, E: no, P: la actitud es deprimente fuera de indolente que se llama.
6. Listos, ya me callo, (02:00) me callo y siguen ustedes, yo les dije me hago a un lado para
7. que jueguen. El docente expresa inconformismo por, a su parecer, la poca organización y
8. falta de compromiso que los estudiantes dejan entrever.) E: ah chavito compórtese y dirija
9. los grupos (los estudiantes dialogan entre ellos, tratando de organizar el juego, Se nota
10. que no tienen claro su desarrollo). P: el grupo dirige disculpa, Sandra, Sandra,
11. Sandra, tú ya acabaste, deja el grupo que dirija como él. E: le estoy diciendo que haga fila
12. E: profe, ya o qué, hágale, hágale, hágase acá, estúpido (los estudiantes continúan con la
13. organización del juego y parece que van desarrollando su propia lógica de organización y,
14. a su manera, inclusive con las palabras con las que se tratan) P: esa no es la forma de
15. dirigir un juego, no, E: no porque yo le estoy diciendo es... (comenta algo no comprensible
16. en el audio). P: dirija usted que yo no he dicho nada hermano, dirija usted E: no porque es

17. que ellos saben E: esos son unos vasos... pasar eso y allá hay una línea, sin tocar párese
18. allá en esa línea, sin tocar los lazos llenar la caneca, y traerlos y dárselos a su compañero.
19. E: hasta llenar la caneca (*diálogo entre estudiantes organizadores un poco confuso pues*
20. *están apenas pensando la actividad*) P: y en lugar de llenar la caneca póngales una tarea
21. allá P: entonces escuchen, la variante es que dejan los vasos allá, se viene y toca al compañero,
22. para que él vaya por el... y así hasta que acabe el primero, E: hágale ya P: no pero cuándo
23. les va, ellos cuándo saben de la instrucción que le acabo de decir. E: hola, los dejan y se
24. devuelven y le tocan la mano al otro compañero,

**Análisis.** La docencia define de manera descriptiva el propósito de la realización de esa forma jugada y las actuaciones de los estudiantes. Se presentan tres actuaciones, un topos docente que supervisa, un topos director de la actividad, como lo es el grupo de estudiantes que la dirige, y un topos estudiantes que realizan la actividad. La devolución no es clara y se va dando en la medida que el topo director va organizando el espacio de juego y el topos ejecutantes va realizando la actividad. El docente presenta regulaciones directas procurando que se aclaren las condiciones de ejecución de la actividad. El docente supervisa el desarrollo del juego, dando al inicio las normas de trabajo del grupo en relación con quienes dirigen la actividad y quienes la desarrollan, de tal manera que todo el curso debe estar participando (1, 2, 3, 4), pues se les asignará calificación por ese trabajo. El docente realiza regulación sobre la importancia de la organización y la previsión que se debe tener, para organizar una jornada recreativa con escolares, así como el comportamiento responsable para ello (4, 5, 6, 7). Los estudiantes asumen la dirección de la actividad y se reclaman entre sí (8, 9). La dirección de la actividad no es clara, pues los organizadores no tienen claro el proceso de esta y sobre la marcha van sugiriendo las posibles acciones (11, 12). Como un estudiante se refiere a otro con un término no adecuado (12), el docente regula, de manera implícita, la manera en que se debe dirigir un juego (14, 15). Los estudiantes organizadores dialogan entre ellos y asumen que tienen todos los materiales (caneca, agua, vasos) (16, 17, 18, 19).

Se da un diálogo entre el estudiante que lidera la organización del juego y el docente, quien le sugiere una variante, ya que no se cuenta con los materiales necesarios (20, 21, 22, 23). El estudiante hace devolución de la actividad y el docente le llama la atención, pues no ha dado la instrucción completa (22, 23), el estudiante presenta definición desde la idea que le ha transmitido

el docente (23, 34). Se presenta una diferencia de criterios organizativos entre el docente y los estudiantes encargados de la actividad. Los estudiantes han vivenciado el proceso de diseño, organización y dirección de una forma jugada, pero no se llegó a la concreción de la actividad por la falta de consecución oportuna de los materiales necesarios. No se realizó institucionalización, dado que la actividad no se realizó de manera completa por la falta de materiales y la no claridad sobre su desarrollo. El medio didáctico fue desorganizado, no era clara su evolución, se presentaron divergencias entre consignas del docente y de los estudiantes directores. Topogenéticamente, se generaron desacuerdos, no fue claro el aprendizaje y, por tanto, no se evidenció la cronogénesis.

### ***Salto a la cuerda / golosa-forma jugada***

**Argumentación.** Combinando desplazamientos saltando a la cuerda con pies alternados, saltando la golosa y realizando saltos a la cuerda con pies simultáneos o juntos, los estudiantes del grado décimo organizan una forma jugada. Sobre media cancha de baloncesto, organizan el espacio para el desarrollo de las acciones motrices en un recorrido de ida y vuelta que presenta tres ejercicios combinados entre sí: desplazarse saltando a la cuerda sobre una distancia de unos diez metros, saltar la golosa que está pintada en el piso de la cancha para llegar a la línea central de la cancha, donde hay una sogá, y tomarla para realizar saltos en el mismo sitio y a pie junto. Luego vuelven al punto de partida, realizando las mismas acciones en el orden de regreso. La competencia que se genera entre dos estudiantes que, a la voz del director del juego, deben realizar la actividad, es la que le aporta el elemento de juego para que se convierta en forma jugada.

P Traza: Col 3.cl 2

1. E: ¿si ve, profe? Está chévere el juego P: todos resultaron con la misma vaina, estos saltos,
2. los de allá lazos, E: pero es que nosotros lo hicimos con golosa y todo, D: pero esta vaina
3. nooo, hay que hacerle una variante E: ah no, es que como usted dijo que eran dos juegos,
4. que escogiéramos hoy uno, o sea, este fue como el central (*el estudiante que dirige la*
5. *actividad se reúne con el profesor a un costado de la cancha y hablan sobre el ejercicio*
6. *que están realizando*) D : a este hay que hacerle una variante, a este E: ah sí, obvio P: de
7. pronto que pasa si E: o sea meterle más cosas P: no, ¿qué pasa si hacen la golosa con la
8. cuerda? E: huy no eso es muy difícil, quién va a hacer eso, ¿o será que sí se puede? P: pues

9. ensáyelo (*el estudiante se acerca a sus compañeros y les comenta la sugerencia que les*  
 10. *hizo el profesor para modificar la actividad*) E: el profe nos acabó de decir que el que  
 11. *llegue acá (señala la golosa) salte en lazo* E: huy no, no, no E: tendríamos que volver a  
 12. *hacer todo* P: no ya no quieren, se tiran todo.

**Análisis.** La definición se inicia como diálogo entre los estudiantes encargados de la actividad y el docente. Mientras los estudiantes consideran que la actividad está bien lograda, el docente tiene reparos porque considera que se repiten ejercicios. Los organizadores en la definición previa al docente defienden argumentando que le agregaron otro aspecto. El docente, sin dar argumentos, realiza devolución indicando que le vinculen el salto de la cuerda en el paso por la golosa. Esta devolución no es aceptada por el grupo director, argumentando la dificultad motora para la realización. Las regulaciones fueron dadas como sugerencias de ajustes a la actividad, pero los estudiantes no las aceptaron por considerar que había quedado bien diseñada. Este diálogo entre docente y estudiantes organizadores fue importante y estos tuvieron argumentos para controvertir al docente, quien aceptó su decisión. Este grupo presentó su juego con mayor organización y preparación del terreno y el material necesario (sogas). El criterio del estudiante que lidera es que está bien (1), sin embargo, al docente le parece que es repetitivo y habría que agregarle algo (1, 2, 3, 6). El estudiante continúa argumentándole al docente las razones que los llevaron a organizar el juego de esa manera (3, 4). El docente sugiere una variante (7, 8). El estudiante le explica por qué esa variante no le parece adecuada y se va a consultar con los compañeros encargados (8, 10, 11, 12). Ante la argumentación de los estudiantes, el docente acepta que el juego quede así (12).

Resultó formativo el diálogo entre el docente y el coordinador del grupo, para este fue un aprendizaje importante de diálogo, de presentación de argumentos y de establecer consensos y tomar decisiones. El grupo organizador tuvo vivencias de preparación, de corrección y ajustes, de realización de acuerdos y llegar a consensos para dar fin a la propuesta. La organización y dirección de la actividad con los otros compañeros fue también un aprendizaje, en el que el liderazgo y la autonomía se hicieron presentes, además de la fortaleza para argumentarle al docente por qué no cambiaban la actividad. El medio didáctico evolucionó a partir de diálogo entre docente y estudiantes organizadores, fue un encuentro entre el topos docente y el topos estudiante, desde el diálogo y los argumentos. En perspectiva de cronogénesis, se dio avance del aprendizaje en el tiempo y los estudiantes reafirmaron la propuesta y ejecución de su actividad.



### **Tracción soga**

**Argumentación.** Forma jugada que centra su desarrollo en la competitividad entre dos grupos de igual número de estudiantes para equilibrar fuerzas. Los estudiantes se ubican enfrentados y formando hilera y el primero de cada una toma la punta de la cuerda. Se demarca una zona de tracción dentro de la cual deben permanecer los grupos y el que se deje sacar de esa zona pierde. A la voz del director del juego, cada grupo comienza a traccionar la cuerda, intentando arrastrar hacia sí al otro grupo.

Q Traza: Col 3-cl.2

1. E: profe, P: a jugar E: profe, pero venga P: a jugar porque en este momento no me pregunten
2. nada, ahorita me pregunta, ahorita me pregunta, vaya juega, niños a jugar, estoy calificando
3. el examen, si juegan o no, ya están allá llamando, se ganó su uno así de fácil, obvio E:
4. profe, pero por qué P: no ha participado ni en un solo juego EA: cómo que no, yo participé
5. en el de ayer P: Calderón y compañía, a jugar E: profe, a lo bien y uno matándose ahí
6. haciendo los juegos dizque de la región y no sé qué y que inventados P: por eso, ningún
7. juego hasta el momento sirve E: por eso P: perdón, ustedes no han hecho nada E: profe
8. pero cómo, si uno no tiene los materiales para hacer eso P: entonces yo les dije adapten el
9. juego porque hay que tener la experiencia de dirigir un juego hoy, ustedes ni participaron
10. ni dirigieron el juego, entonces perdieron la nota del taller preparativo, pues vaya a ver,
11. ustedes no participaron, pues hay que participar, hay que estar allá, vayan a ver qué van a
12. hacer.

**Análisis.** Como desde la clase anterior se había planeado que en esta cada grupo presentaba su actividad, se puede afirmar que esa fue la definición y, por tanto, el docente de entrada realiza devolución simple para que inicien la forma jugada. El docente presenta la devolución acompañada de frases de presión (2), e inclusive utilizando una especie de regulación (3) que ejerce presión con la calificación. Regulación sobre la actividad misma no fue presentada por la docencia, como tampoco institucionalización. No fue clara la directriz de conocimiento que el docente quería proponer. Una estudiante interpela al docente porque considera que no se le ha valorado suficientemente su participación (1, 4, 5, 6). La estudiante insiste y el docente va dialogando con ella, quien sigue contravirtiendo con el docente sobre su participación y la poca valoración, que, a

decir de ella, el docente le ha dado. El docente insiste en que el grupo responsable de este juego lo organice y empiece a jugar (2, 5) para ver su organización y desarrollo. Como el grupo no actúa según lo espera el docente, este les recuerda que está calificando (2, 3, 10) la actividad.

Mientras se da el diálogo entre docente y una estudiante algunos estudiantes continúan jugando con la cuerda y unos toman de una punta y otros de la otra punta y están jalando cada quien para su lado, posiblemente diseñando un juego. Este grupo de estudiantes no ha preparado el juego y solo en el momento lo están pensando (9, 10, 11). Se aprecia diferencia entre la lógica de construcción que propone el docente y la que van desarrollando los estudiantes, quienes lo van haciendo sobre la idea de actividad que tienen y el docente esperaba que el juego ya estuviera diseñado y el grupo encargado lo presentara listo (7, 8, 9, 10). El docente considera que en general el grupo de grado décimo no ha organizado suficientemente los juegos (6, 7).

El medio didáctico se presentó de manera que generó tensión entre el topos docente, que mostraba inconformidad con la organización de la actividad, y el topos estudiantes organizadores, que consideraban no se les reconocía el trabajo realizado. Desde cronogénesis, no se presentó progresión en el aprendizaje y la lógica de diseño de la actividad seguida por el docente se distanció de la lógica de los estudiantes, sin llegar a consenso y avance.

### ***Análisis global sobre las dos sesiones de preparación de jornada recreativa***

**Argumentación.** El proceso se presentó en tres momentos: 1. Explicación de las fases de una sesión de clases de educación física. 2. Ejemplificación de una forma jugada y su instalación en el medio didáctico. 3. Diseño y dirección de la forma jugada por parte de los grupos de estudiantes encargados.

En el primer momento, a partir de definiciones descriptivas, los estudiantes recibieron conocimiento verbal sobre las partes de la clase y experimentaron la realización del calentamiento desde dos actividades. La primera, desde el juego tradicional el rey de buchí buchá (anexo 5.3.1), convertido por el docente en una forma jugada con el interés didáctico de realizar el calentamiento inicial de la clase, con movimientos articulares y algunos ejercicios de caminar o saltar en el puesto. La segunda vivencia de calentamiento se dio, precisamente, desde una forma jugada (anexo 5.3.2) diseñada por el docente en la que, sobre la cancha de banquitas, realizaron por grupos de competencia carreras de ida y vuelta sobre distancias diferentes.

Estas actividades se desarrollaron en la primera clase. Las devoluciones fueron directas, sin regulación ni institucionalización, pues no había temas concretos de aprendizaje. Desde mesogénesis, el medio didáctico fue movido por la directividad del docente y el topos estudiantes simplemente siguió lo ordenado por el topos docente. La cronogénesis no se presentó al no haber aprendizajes precisos y aunque la docencia hizo referencia a las partes de la clase y del calentamiento, no las propuso en el contexto de preparación para la orientación de la jornada recreativa y, por tanto, los estudiantes lo tomaron como información dada sin encontrarle asidero para aprender.

En el segundo momento, realizado en la segunda clase, el docente inició con una larga definición descriptiva y muestra de una forma jugada (anexo 5.3.4) diseñada por él, consistente en carreras de competencias por grupos de estudiantes, sobre media cancha de baloncesto. El docente ejemplificó la organización del espacio de la actividad, el acopio del material necesario, la organización de los grupos de competencia y las reglas de realización. La devolución fue directa y breve, tan solo la voz de *listos, ya*, no realizó regulación ni institucionalización y el topos docente se ocupó de motivar la ejecución rápida de la actividad, generando competitividad entre el topos estudiantes.

A continuación, cada grupo presentó la actividad que había diseñado para que, desde su dirección, los demás estudiantes la realizaran y el topos docente supervisó el proceso. Los trabajos presentados por el topos estudiantes, en su mayoría, no estuvieron totalmente diseñados y, más bien, cada grupo aprovechó el espacio de clase para concretar la propuesta. Se presenta disparidad de opiniones entre docente y estudiante, pues mientras aquel esperaba que las actividades estuvieran completas, estos llegaron a la clase con la intención de ponerse de acuerdo y terminar de diseñar las ideas que traían. Ante esta situación, el docente acudió a presionar con la calificación para incentivar a los estudiantes a terminar la actividad. Una de las actividades (anexo 5.3.6), fue presentada de manera completa y el grupo organizador la daba por concluida y además interesante. Sin embargo, al docente le pareció que era muy sencilla y propuso alguna variante. Los estudiantes encargados no aceptaron la propuesta de docente y en un rasgo de autonomía, luego de deliberar entre ellos, la dejaron como la habían propuesto sin tomar en consideración las sugerencias del docente.

El medio didáctico se fue tensionando por la exigencia del topos docente y la presión con la nota (1),

R Traza Col 3 - cl.2

1. P: ya perdieron su nota

Lo que desembocó en críticas al proceso, realizadas por el topos estudiantes, y en señalar aspectos en los que no estaban de acuerdo o que consideraban no se habían presentado antes (2, 3, 4, 5, 6, 7, 8).

S Traza: Col 3 - cl.2

2.P: Si ustedes, si ustedes no demuestran que lo pueden hacer, no pueden hacer el festival.

3. E: ¿Cuál festival?

4. P: El festival con los niños de primaria.

5. E: Usted no estaba diciendo que el festival del juego.

6. P: Sí, el festival, sí, el festival.

7. E: Coordine (Una de las estudiantes se dirige al profesor en un tono altanero).

8. P: Perdón.

Inclusive se llegó al uso de términos soeces (11) por parte de una estudiante y a la burla de otra ante el llamado de atención que le hizo el docente.

T Traza: Col 3 - cl.2

9. D: Niños, traigan preparado lo que se les pidió, tres juegos y dos rondas y un baile.

10.E: No profe, ¿ahora sacó un baile y de dónde sacó un baile?

11.E: Profesor, sea lógico, si no tenemos un puto juego, mucho menos un pirobo baile.

El medio didáctico perdió el horizonte del diálogo y la construcción colectiva entre topos estudiantes y topos docente (12, 13, 14), aun tratándose de la planeación de una jornada recreativa con alumnos de primaria. Se puede decir que la organización de la jornada recreativa, en esta segunda sesión de clase, careció por completo de ese criterio.

U Traza Col 3-cl.2

12.E: Sinceramente, nosotros no somos los que quedamos mal (02:00), usted es el que queda mal.

13.P: Yo quedo mal porque ustedes no aprenden y ustedes pierden la materia.

14.E: No, es porque usted no sabe enseñar.

Para el topos docente, queda la vivencia sobre el manejo de las temáticas y los tiempos frente a las responsabilidades, que en el momento se dimensionan de manera diferente. Para el topos estudiantes, queda la vivencia de organización y dirección de actividades recreativas y el proceso de diseño. Los estudiantes expresaron sus puntos de vista e inquietudes, algunos con argumentos y otros con demasiada ardentía y en tonos desobligantes, y el docente tuvo como recurso de control presionar con la calificación. La clase termina sin puntos de acuerdo y con los ánimos tensos. El mando directo fue la estrategia de enseñanza utilizada por el topos docente, llevado al extremo de presionar con la calificación al topos estudiantes. El medio didáctico se tornó tenso, a tal punto que se llegó a frases no propias de un acto educativo. Aunque resulte paradójico, se puede decir que hubo una progresión en el aprendizaje, en relación con la dirección de la jornada recreativa, y aunque el desacuerdo entre topos docente y topos estudiantes fue insuperable, sí se logró que los estudiantes, más por propia autonomía, tomaran las decisiones de diseño y organización de las actividades que dirigirían en la jornada recreativa. La didáctica prescriptiva fue el modelo asumido por el docente, llevada tan al extremo de la directividad y no apertura al diálogo por parte del topos docente que condujo a que el topos estudiantes, especialmente las mujeres, se resistieran a ella y vincularan en el medio didáctico su inconformidad y no aceptación de las directrices dadas por el topos docente.

### ***Jornada recreativa colegio 3***

Una semana después de la última clase en la que se presentó la insatisfacción por el proceso, tanto de los estudiantes como del docente, se realizó la jornada recreativa con alumnos de primaria. Esta actividad masiva comienza con los directores de los cursos de primaria organizando a los alumnos en la cancha de baloncesto de primaria. Los estudiantes de grado décimo, mientras tanto, organizan sus sitios de actividad (formas jugadas), unos en la cancha de banquitas, aledaña a la cancha de baloncesto, y los demás en esa misma cancha de baloncesto.

La organización de los escenarios de juego ya es una forma de definición, pues orienta la actuación de los estudiantes sin que los directores hayan hecho definición descriptiva explícita. Las devoluciones utilizadas son directas desde voz de mando para inicio de las actividades. Como la actividad recreativa no propone aprendizajes motores concretos, sino la realización de actividades desde patrones motores ya dominados, no se presenta regulación ni

institucionalización. Por esto mismo no se establece un medio didáctico y, por tanto, no se establece relación topogenética entre docencia y discencia, como tampoco cronogénesis, dado que no hay progresión de aprendizajes en el tiempo. Fue una jornada recreativa con el propósito de tener un momento diferente a la cotidianidad escolar, que no llega a lo lúdico, precisamente por la directividad que se ejerce en la organización y el desarrollo, lo que coarta la espontaneidad, la autonomía y la creatividad.

La organización general había previsto la ubicación de cada curso de primaria en una de las actividades y los docentes llevan allí a sus alumnos y se los entregan a los estudiantes de décimo grado encargados de administrar cada actividad.

### ***Traccionar la cuerda***

**Argumentación.** Con dos cuerdas unidas, dejando puntas de unos veinte centímetros en el nudo (las cuales sirven como referencia de punto cero de tracción), se organiza esta actividad. los alumnos participantes se fueron dividiendo en grupos de niños y niñas aparte, generando así la competitividad. Los estudiantes de grado décimo encargados, se muestran muy comprometidos con el desarrollo de la actividad y, sobre todo, la estudiante organiza adecuadamente el desarrollo de la actividad. Se generó un ambiente de alegría, ánimo de participación y algarabía entre los alumnos.

V Traza Col 3 -cl. jornada recreativa

1. La estudiante organiza a los alumnos hacia el norte del punto de referencia, toman la punta
2. de la cuerda tres niñas y hacia el sur lo hacen tres niños, entre ellos uno muy grande en
3. relación con las y los demás. La estudiante ayuda a las niñas a tomar la cuerda y los niños
4. solos toman su lado correspondiente, con cierta algarabía y actitud triunfalista por tener al
5. niño más grande. La estudiante, antes de iniciar la actividad, se dirige al alumno grande
6. diciéndole, E: cuidado con las niñas, usted tiene mucha fuerza. La estudiante da la orden
7. de inicio. Obviamente, lo niños ganaron y dieron gritos y saltos de celebración. El niño
8. grande celebró con gran alborozo.

**Análisis.** En la segunda clase de educación física, la presentación de esta actividad fue deficiente, no hubo claridad en el desarrollo y no se pudo poner en práctica. Sin embargo, en la

jornada recreativa se realizó muy bien, con mucha alegría, con deseo de participar y sin temores ni sobrevalorar el resultado. La estudiante organizadora (1, 2, 6, 7) lo hizo acertadamente, motivó la participación, actuó a tiempo para poner fin a cada contienda (1, 5, 6) y dio apoyo a las niñas sin ser despectiva con los niños. Mostró alegría y compromiso con el desarrollo de la actividad. Aunque se presentó disparidad de fuerzas entre alumnos y alumnas, ello no significó incomodidad y este momento cerró con risas.

W traza Col 3 -cl. jornada recreativa

1. Un nuevo grupo de alumnos se organiza para competir en la tracción. Otros niños llevan la
2. punta de la cuerda hacia otras niñas y vuelven a organizar la contienda sin que sea precisa
3. la organización de estudiante de grado décimo, quien en ese momento se dirigía al alumno
4. grande que aún celebraba. Están listos los dos nuevos grupos de competitividad, la
5. estudiante verifica que estén listos y da la voz de inicio. Las niñas ganan fácilmente a los
6. niños y la estudiante festeja con las alumnas ganadoras. Los alumnos perdedores y que han
7. caído al piso se levantan tranquilos, con risas y ademanes de regocijo.

Los alumnos han asumido el juego como propio y ellos mismos se organizan para cada nuevo desafío (1, 2, 4, 5). La actividad ha logrado un buen nivel de motivación y ubicar la cuerda para una nueva competencia es fácil y por cuenta de ellos. La estudiante organizadora está atenta a que la cuerda esté en el punto adecuado y da la señal de inicio (5). Se logra un buen momento de ludicidad, que implica espontaneidad, goce, encuentro entre jugadores y participación por el placer de hacerlo sin que el resultado sea tan importante (5, 6, 7).

### ***Tiro al blanco—forma jugada***

**Argumentación.** La actividad consiste en disparar bodoques o cartuchos de papel mediante cerbatana hacia globos de fiesta inflados y pegados en la pared del frente. La distancia de disparo es aproximadamente de 2,5 metros. Una hilera de estudiantes espera turno de disparo. El que va llegando al primer lugar de la hilera toma la cerbatana, apunta a los globos y dispara.

X Traza: Col 3 -cl. jornada recreativa

1. E: Más atrás, ahí (los alumnos ubicados en fila toman un tubo corto, que

2. *utilizan como cerbatana, en el que introducen un cucurucho de papel, el cual van a*
3. *disparar, para tratar de explotar los globos que se encuentran pegados en la pared del*
4. *frente de ellos y a una distancia de unos 2,5 metros) E: Huy, huy P: Hey, hey otra vez,*
5. *córrase (los estudiantes que dirigen la actividad pegan más globos en la pared) E: niños*
6. *contra niñas (01:00) (el estudiante pide la flecha para lanzar y estudiante que dirige le*
7. *muestra que ya está dentro del tubo) E: Hey, hey otra vez, córrase (cada estudiante cuenta*
8. *con dos oportunidades de lanzamiento) A: Yo quiero E: Deben hacer la fila, espere un*
9. *momentico, haga la fila.*

**Análisis.** La actividad se desarrolla lentamente, con una considerable hilera de niños esperando turno y un solo tubo o cerbatana para efectuar el disparo. La curiosidad de los niños los lleva a aglomerarse en la línea de lanzamiento y el estudiante encargado los controla y mantiene el orden (1, 4, 5, 7, 8, 9). Los niños no muestran mayor entusiasmo y realizan la actividad lentamente. Los estudiantes organizadores tienen una actitud más bien de indiferencia, mostrándose pasivos.

### ***Mini tejo (forma jugada)***

**Argumentación.** El juego consiste en que el jugador lance una tapita de gaseosa y trate de introducir en el orificio (en tejo se llama bocín) que tiene la rampa que asemeja a una cancha de tejo con unas dimensiones aproximadas de 40 x 40 cm. Esta base, que se asemeja a la cancha de tejo, tiene una inclinación aproximada de 45°.

Y Traza: Col 3 -cl. jornada recreativa

1. Los estudiantes se organizan en posición de lanzamiento a más o menos dos metros
2. de distancia, y una vez la estudiante que coordina el lanzamiento le da la
3. indicación, el jugador se inclina para apuntar al orificio y lanza tratando de acertar,
4. teniendo el jugador dos opciones de lanzamiento. Y así sucesivamente va
5. pasando cada uno de los jugadores, respetando su turno e intentando que la tapa
6. se introduzca en el orificio central. No hay muchos alumnos y se muestran más bien
7. circunspectos.



El grupo de participantes es pequeño, las estudiantes que dirigen la actividad son poco dinámicas y los alumnos realizan los lanzamientos sin mayores muestras de alegría o entusiasmo en la realización (6, 7). Al recibir las tapas se concentran en el orificio (3, 4) de la cancha y apuntan a este.

### ***Encostalados-cuerda-blanco (forma jugada)***

**Argumentación.** Se trata de un recorrido de relevos, subdividido en un primer tramo en carrera de encostalados. Al llegar al final de este recorrido, encuentran una cuerda para realizar algunos saltos y luego de estos toman una pelota mediana para lanzar en tiro al blanco hacia unas botellas colocadas a unos tres metros de distancia. Luego del lanzamiento cada estudiante toma su costal y se regresa para entregarlo al primero de la hilera, quien realiza el mismo recorrido, y así sucesivamente hasta que pasen todos los estudiantes de las dos hileras que compiten.

Z Traza: Col 3 -cl. jornada recreativa

1. Dos hileras de estudiantes formadas frente a una línea de conos plásticos pequeños. El
2. primer estudiante de cada hilera toma un costal, se introduce de pies en este y salen a correr
3. haciendo zigzag entre conos. Toman la cuerda realizan siete saltos para luego agarrar una
4. pelota pequeña y apuntar hacia unas botellas que se encuentran ubicadas al frente a una
5. distancia de tres metros, sobre una escalera de cemento. No se genera competitividad y
6. la niña que llega primero al tiro al blanco mira al compañero y espera a que este termine
7. de saltar a la cuerda para lanzar. Los dos regresan a la hilera sin mayor prisa.

**Análisis.** La actividad se desarrolla a poca velocidad y sin pretensiones competitivas. La niña y el niño que corren encostalados (2, 3) se miran y, sin prisa al llegar adonde se encuentran las cuerdas, con lentitud salen del costal, toman la cuerda e igualmente sin prisa realizan los saltos (3). Con cierta parsimonia se agachan, toman la pelota y lanzan hacia las botellas (3, 4, 5). Con igual calma regresan hacia las hileras. No muestran mayor entusiasmo y cumplen con la actividad (5, 6, 7).

### **Ronda final**

**Argumentación.** Como cierre de la jornada recreativa, se realiza una actividad en la que se integran todos, alumnos y estudiantes, agrupándose progresivamente. El docente inicia la actividad orientando la conformación de grupos de cuatro estudiantes para tomarse de las manos y hacer un círculo. Ya en círculo, el docente da instrucciones de girar a izquierda o derecha, bien caminando o saltando o salticando como caballitos. Y poco a poco va organizando círculos cada vez más grandes, doblando cada vez el número de integrantes, hasta conformar tres círculos concéntricos, para repetir las acciones de giro a derecha o izquierda con los diferentes movimientos realizados antes. Se logra la integración del grupo de niños con el apoyo de estudiantes de décimo grado para tener un momento de encuentro en torno a las acciones motrices que va orientando el docente.

AA Traza: Col 3 -cl. - ronda final

1. E: Niños, ustedes allá tienen que estar en grupo (1:15) P: A ver, listos, última ronda, quedan
2. doce minutos y terminamos, muy bien para todos aplausos, listos, (se observa un grupo de
3. alumnos de primaria con acompañamiento de dos estudiantes de grado décimo en círculo,
4. tomados de la mano y desplazándose, girando en círculo, dos alumnos y la estudiante de
5. apoyo se encuentran dentro del círculo) aplausos todos, todos, rondas aplaudiendo,
6. zapateando, listos, caballitos, sus compañeros les dicen, uno, dos, tres, cuatro para un lado,
7. para el otro cuatro, uno, dos, tres, cuatro, zapateando, zapateando (*en general se muestran*
8. *alegres, girando y realizando las acciones motoras que les orienta el docente desde*
9. *micrófono).*

**Análisis.** Todos los participantes o presentes en la jornada recreativa, alumnos, estudiantes, profesores, se han cohesionado en ella y ahora se desarrolla el cierre formando una gran ronda o círculo para realizar acciones motrices al unísono, dirigidas por el docente (1, 2, 3, 4, 5). El docente orienta la conformación de los círculos e incentiva la unidad en la acción, mediante instrucciones sobre acciones motoras que deben realizar todos al tiempo (2, 5, 6, 7). Se logra la integración y todos los participantes van siguiendo las orientaciones del docente, con el acompañamiento de los estudiantes de grado décimo. Se tiene la vivencia de unidad, de pertenencia a la institución y de organización y participación.

BB: Traza: Col 3 -cl. jornada recreativa - ronda final

1. Afinen el paso, listos, vamos, ocho pasos, un, dos, tres, cuatro, cinco, seis, siete, ocho,
2. quietos, de a dieciséis, listos, zapateo, un, dos, un, dos, un, dos, un, dos, cambia giro,
3. giro, cójase para el otro lado, uno, dos, tres, cuatro, (*los grupos giran sobre su propio eje*
4. *hacia donde el profesor les está indicando*) pase, listos, de a dieciséis, listos, vamos
5. zapateo, un, dos, un, dos, un, dos, un, dos, cambia giro, giro, cójase para el otro lado, uno,
6. dos, tres, cuatro, pase, listos, de a treinta, treinta y dos, (*los individuos corren por la cancha*
7. *a buscar círculos, grupos de treinta y dos estudiantes*). Achique un poquitico para que
8. quepan, listos, aplausos, giro, giro, para la derecha, vamos, uno, dos, tres, con ritmo, con
9. ritmo, no corra, no puede correr, alto, para el otro lado, uno, dos, tres, cuatro, cinco, seis,
10. siete, ocho, alto, quietos, este grupo se mete en la mitad, de a sesenta, de a sesenta, (*se han*
11. *conformado tres círculos concéntricos en la cancha de baloncesto de primaria y todos*
12. *realizan las acciones motoras que les dirige el docente, la actividad cierra con aplausos*).

**Análisis.** Se logró organizar a los alumnos de primaria, con el apoyo de estudiantes de décimo grado, en una ronda final (4, 6, 10) en la que actúan mancomunadamente y con alegría, realizando las acciones motoras (1, 2, 3, 5, 8, 9) que va proponiendo el docente. El objetivo de recrear de manera dirigida (1, 2, 3, 5, 11, 12) se logró, los estudiantes de grado décimo administraron las formas jugadas que habían diseñado, algunos no tan activos y motivadores como se hace en estas jornadas. Esta actividad final fue eminentemente dirigida por el docente, quien con micrófono daba las directrices de actuación de los círculos.

**Análisis global.** La jornada recreativa cumplió con el propósito de integrar a los alumnos de primaria en actividades recreativas dirigidas por estudiantes de grado décimo. El término *recreación dirigida* establece condiciones de directividad ejercida por un agente externo que direcciona las actividades y los sujetos del hecho recreativo siguen las instrucciones que se les dan. Para este caso, las formas jugadas tienen como objetivo la recreación (usos del juego) y no el desarrollo de potenciales, como pueden ser capacidades de la condición física. El entretenimiento y la integración y compartir con los otros en situaciones diferentes a la cotidianidad escolar son finalidades transversales (objetivos de la investigación) de esta jornada.

Los estudiantes de grado décimo encargados de dirigir las actividades previas a la ronda las realizaron dentro de parámetros normales en estos eventos, algunos sin mayores muestras de dinamicidad, a excepción de la estudiante que dirigió la tracción a la cuerda, quien estuvo muy activa organizando y motivando la participación, como también regulando el desarrollo.

La preocupación que se presentó al final de la segunda clase de preparación de la jornada, en la que el docente criticó fuertemente la falta de organización y dirección de la actividad y los estudiantes le reclamaron por la falta de claridad, que, supuestamente, no tenía sobre toda la organización, parece que fueron exagerados. La jornada recreativa se desarrolló según lo esperado, los alumnos de primaria estuvieron contentos, se integraron y vivieron un momento diferente a la cotidianidad escolar, en el que se relacionaron con otros compañeros, con los estudiantes de décimo y disfrutaron del momento.

Para la docencia fue un aprendizaje que no todo tiene que estar minuciosamente preparado para que lo programado salga bien. Asimismo, esto aplica para la reflexión sobre las lógicas de construcción exigidas por él y las propias lógicas de diseño de actividades que fueron desarrollando los estudiantes. Lo evidente es que la jornada estuvo bien organizada, aunque el docente, en las clases preparatorias, habría podido reflexionar con los estudiantes sobre la actitud motivacional y dinamizadora en la dirección, pues fue una debilidad vista en la dirección que los estudiantes de grado décimo realizaron, a excepción de la estudiante encargada de la tracción de la cuerda.

La recreación dirigida se distancia de ser un acto lúdico, aunque sí tiene elementos de juego, de divertimento, de cierta espontaneidad. Predeterminar las actividades y darles una estructura rígida y sin variabilidad limita la creatividad y la libertad de actuación, pues el esquema estereotipado no admite cambios ni propuesta de alternativas de acción por parte de los participantes. Son estas particularidades las que enmarcan en una jornada de recreación dirigida y distancia de una expresión lúdica.

## **Secuencias didácticas**

### ***Secuencia didáctica juego deportivo baloncesto***

Como la unidad didáctica se estableció para la enseñanza y aprendizaje del juego deportivo baloncesto en ocho clases, se habría podido desarrollar una secuencia didáctica coherente con los modelos didácticos desarrollados para este tipo de juegos. Dos criterios curriculares se habrían

podido tomar en consideración para decidir sobre el uso del modelo comprensivo vertical para la enseñanza del juego deportivo. Uno, lo corto del proceso, de tan solo ocho sesiones de clase, y dos, la decisión del topos estudiantes de elegir el baloncesto como tema de trabajo para ese periodo.

Sin embargo, el topos docente optó por el modelo tecnicista, que asume como columna vertebral de la enseñanza los fundamentos técnicos del deporte como ejercicios aislados de las situaciones de juego, lo cual se evidencia en los datos cuantitativos de su uso a lo largo de las ocho sesiones. Esta decisión se sustenta en la tendencia al uso del comando directo y tareas de movimiento como alternativas de enseñanza, las cuales corresponden a la didáctica prescriptiva. Por ello, la tendencia al empleo de definiciones descriptivas, a veces extensas y minuciosas, así como devoluciones simples y como voz de inicio de las actividades. Las regulaciones se realizaron sobre los gestos técnicos motores planteados en la definición, orientadas hacia el estereotipo motor y no hacia las situaciones tácticas del juego. Estas regulaciones, en su mayoría, fueron hechas sobre la ejecución de las actividades sin detenerlas ni generar diálogo comprensivo con las estudiantes. Las pocas institucionalizaciones presentadas fueron aisladas, por fuera del contexto de juego y limitadas a la ejercitación del fundamento motor.

Desde perspectiva de mesogénesis, en el medio didáctico se instalaron preferentemente ejercicios y juegos predeportivos, que son actividades de carácter tecnicista. La frecuencia de instalación en el medio didáctico de juegos modificados, así como el juego deportivo baloncesto, fue menor que en las anteriores, aunque sean estas las más significativas para la enseñanza de los juegos deportivos colectivos. Como las alternativas de enseñanza utilizadas tuvieron supremacía en las didácticas prescriptivas, no se propiciaron situaciones problemáticas a ser resueltas por las estudiantes y, por tanto, el diálogo constructor entre el topos docente y el topos estudiantes no hizo presencia, lo que constituye una limitante para la comprensión del sentido de los juegos deportivos colectivos, para los cuales las estrategias son importantes, y es desde esa comprensión que el uso de las técnicas adquiere significado. Se generalizó una relación jerárquica entre el topos docente, que dirige permanentemente el proceso, y el topos estudiantes, que asume un rol de aceptación de las decisiones de aquel. En perspectiva de la cronogénesis, no se presentó una clara evolución de los aprendizajes del juego deportivo baloncesto a lo largo del tiempo, lo cual se evidenció en la última clase, en la que el topos docente propuso como actividad la realización de un partido para que las estudiantes se evaluaran a sí mismas y entre ellas.

En ese juego de cierre de la unidad didáctica no se apreció marcada diferencia con los realizados en clases anteriores y no se hizo evidente la aplicación de posibles aprendizajes logrados en el proceso. Algunas situaciones de juego que pudieran considerarse con dominio de aprendizajes las presentaron estudiantes que hacen parte del equipo de baloncesto del colegio, lo que permite conjeturar que son esas experiencias de jugadoras las que les han dado los recursos para jugar con mayor acierto. La secuencia didáctica presenta fracturas en el uso de actividades, así como de alternativas de enseñanza.

A continuación, se presenta un gráfico en el que se establece relación entre las formas del juego y los ejercicios como actividades presentadas en cada una de las clases y en el conjunto de las ocho sesiones que componen la unidad didáctica reconstruida con posterioridad al desarrollo de las prácticas educativas.

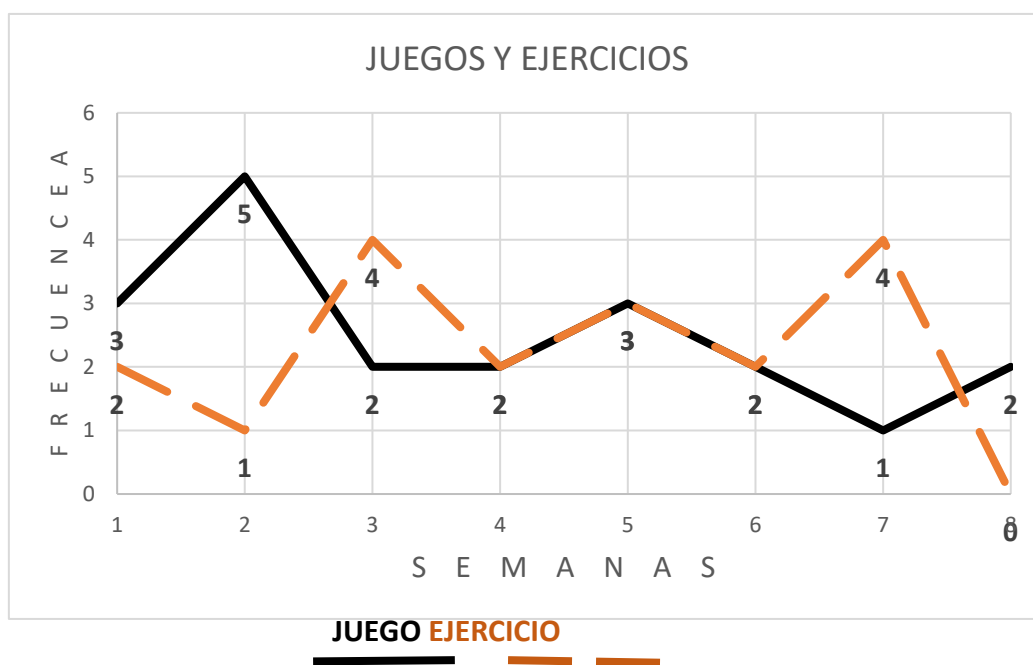


Figura 4. Relación juego-ejercicios en colegio1.

Tabla 4. Relación ente ejercicios y formas del juego en las ocho clases colegio 1.

Semanas	Frecuencia de juego y ejercicios por semana (1 clase)								Total
	1	2	3	4	5	6	7	8	
Juegos #	3	5	2	2	3	2	1	2	20
Ejercicios #	2	1	4	2	3	2	4	0	18

Nota: el tiempo promedio de clase es treinta minutos. Por tanto, la duración de cada actividad se promedia entre el número de estas (ejercicios + juegos) por clase y el tiempo de clase. Esta aclaración es importante porque en la semana ocho se hicieron dos actividades de juego, las cuales coparon los treinta minutos de clase, con mayor tiempo al juego deportivo baloncesto.

Fuente: datos tomados de la unidad didáctica reconstruida con posterioridad a las clases, anexo 4.

Por tratarse de la enseñanza-aprendizaje del juego deportivo baloncesto como tema de la clase de educación física, el análisis parte de considerar que las situaciones de juego y, especialmente, jugar baloncesto o participar en partidos de baloncesto, es central para ello. Como en ese proceso desarrollado en las sesiones de clase, además de las formas de juego, también se instalaron en el medio didáctico ejercicios, un primer aspecto del análisis permite observar la relación de actividades de juego y actividades de ejercicio, dadas en las ocho sesiones de clases.

A favor del juego se presenta el número total de estos en las ocho clases (veinte), mientras los ejercicios fueron dieciocho. Un pequeño margen, apenas dos actividades de diferencia y que corresponde al 5,3 % por ciento, luego, desde el uso de formas del juego en la clase que se orienta a aprender a jugar baloncesto, se infiere que los momentos dedicados a realizar ejercicios descontextualizados del juego limitan las posibilidades de aprendizaje del juego en su contexto total. Es claro que la práctica de fundamentos técnicos aislados del contexto del juego, en ejercicios estereotipados, si bien contribuye al dominio específico de ese gesto técnico, como driblar o lanzar, no aporta aprendizajes suficientes para jugar, pues el sentido y contexto del juego no se presentan en los ejercicios. Estas formas de trabajo didáctico se enmarcan en el modelo tecnicista de enseñanza del juego deportivo (figura 30 y marco teórico).

La presencia de juegos y ejercicios en las ocho sesiones de clases presenta una secuencia que puede considerarse no suficientemente acorde con la progresión del aprender a jugar, pues se inicia con mayor cantidad de juegos que ejercicio (semanas uno y dos de figura x1), lo cual es acertado desde perspectiva didáctica, para la tercera clase se proponen el doble (cuatro) de

ejercicios en relación con el juego (dos) y para las clases cuatro, cinco y seis, se presenta igual número (figura x1). Para ocho sesiones de clase, no es favorable que hasta la sexta haya paridad entre juego y ejercicio y menos aún si para la clase siete los ejercicios (cuatro) superan ampliamente al juego (uno). La clase ocho fue usada por el docente para evaluar, a partir de la participación de las estudiantes en un partido de baloncesto, iniciando el calentamiento con el juego virus. Por tanto, los treinta minutos aproximados de la clase fueron para jugar, lo cual es coherente con la enseñanza de juegos y con la evaluación de dicho aprendizaje.

Los juegos modificados se usan en las clases segunda, cuarta, quinta y sexta, lo cual es una progresión acertada para el aprendizaje de juegos deportivos. Se coincide con partidos de baloncesto en las clases segunda y quinta, como aplicación de los contenidos trabajados en los juegos modificados (anexo 4). Definitivamente, rompe con la progresión didáctica que se venía dando entre juegos y ejercicios que en la séptima clase hayan predominado los ejercicios, cuando esta es la penúltima clase del proceso, en cuyo caso, la intencionalidad didáctica debió darse hacia las formas de juego, de preferencia modificados, y juego deportivo convencional de baloncesto.

Desde la frecuencia de uso del juego deportivo convencional en las clases, llama la atención que este se dio en tres clases de las ocho que componen la unidad didáctica: en la segunda, en la quinta y en la octava clase (anexo 4). Si el propósito general era la enseñanza-aprendizaje del baloncesto, jugarlo como cierre de las clases segunda y quinta, como cierre de estas, no es suficiente para la comprensión y actuación coherente en este; que además no fue utilizado para la reflexión y diálogo con las estudiantes sobre las circunstancias de su desarrollo (anexos 4.2 y 4.5). La clase octava, en la que se jugó casi todo el tiempo al baloncesto, se utilizó para evaluar la participación de las estudiantes, sin embargo, a lo largo del juego no se dio espacio para la reflexión y retroalimentación sobre su desarrollo y la evaluación se limitó a que al final cada estudiante diera una calificación a la compañera que se le había asignado con este propósito.

La tendencia de los ejercicios a lo largo de las ocho clases, muy enfatizada en la clase séptima, así como la poca frecuencia del juego deportivo baloncesto, permite afirmar que hay irregularidad en el proceso didáctico orientado hacia el aprendizaje del baloncesto. Asimismo, esta progresión de ejercicios en las ocho sesiones permite establecer la tendencia al uso de alternativas de enseñanza basadas en didácticas prescriptiva como el mando directo (CC Traza y Traza DD) sobre la asignación de tareas y la resolución de problemas. Ejemplos de ello son:



CC Traza Col 1-cl.1.

1. Cojan balones por fa, necesito que me hagan una filita aquí detrás de S2 y arrancamos,
2. detención en un tiempo y lanzo, detención en un tiempo y lanzo.

En la siguiente traza se presenta una regulación directa sobre la realización del doble ritmo como ejercicio en clase. Es una regulación directa que exige el cumplimiento del estereotipo motor, sin que el estudiante tenga más alternativa que adaptar su acción motriz a la exigencia.

DD Traza Col 1-cl.7

para realizar el doble ritmo luego de venir driblando, debe tomar el balón coincidiendo con el pie izquierdo en el piso, con el balón en la mano da dos pasos más, o sea derecho, y cuando vuelva el izquierdo al piso debe lanzar.

Los ejercicios, como actividades predeterminadas y con un mínimo de variabilidad en su ejecución, dado que obedecen a parámetros estrictos y precisos, presentan una frecuencia alta en relación con el juego. Del total de actividades instaladas en las clases, 18 son ejercicios, es decir, el 47,4%, mientras que veinte son juegos, o sea, el 52,6%. Se concluye que casi el 50% de las clases se trabaja desde el mando directo, lo cual limita la toma de decisiones, la espontaneidad, la comprensión del contexto de juego, así como la creatividad en un proceso que precisamente exige de estas para la comprensión y actuación coherente en el sentir-pensar-actuar-compartir, como lo son los juegos colectivos. Como el proyecto toma como estudio al juego en la educación física, no se ahonda más en el análisis de los ejercicios.

En el ámbito de los juegos, surge otro punto de análisis, la frecuencia de uso de las formas de juego presentadas en la unidad didáctica. Tomando como base las treinta y ocho actividades realizadas en las ocho clases (figura 31), se tienen: once juegos predeportivos que equivalen al 29%, seis juegos modificados que equivalen al 15.8% y tres juegos o partidos de baloncesto que equivalen al 7,9 %.

Los juegos predeportivos tienden a ser instalados en el medio didáctico desde la alternativa de enseñanza mando directo, porque también son actividades con acciones precisas que permiten poca variabilidad y toma de decisiones de los estudiantes: Algunos de los juegos predeportivos pueden presentarse como tareas de movimiento que permiten alguna variabilidad y toma de

decisión, pero siempre realizados aparte del contexto de juego (B Traza: Col 1-cl.1 (Traza Col 1-cl.3).

Los juegos modificados que se enmarcan en el contexto del juego y exigen del estudiante la comprensión del sentido de este (H Traza: Col 1-cl 2) fueron seis del total de las 38 actividades, lo cual corresponde al 15,8% y los partidos de baloncesto convencional fueron tres de ese mismo total, lo que corresponde al 7,9 % (figura 31). Es preciso señalar que los partidos de baloncesto no fueron utilizados por el docente para realizar regulaciones indirectas que propiciaran la reflexión y análisis de las estudiantes, como tampoco para la institucionalización contextual de los aprendizajes logrados. Simplemente se les dejó jugar.

La instalación de estas formas del juego se da desde la asignación de tareas y con preferencia de la resolución de problemas como alternativas de enseñanza, para propiciar la comprensión y práctica de situaciones tácticas para las cuales la técnica es subsidiaria (marco teórico). Sin embargo, el proceso desarrollado en el colegio 1 enfatizó el mando directo y la instalación en el medio didáctico, de ejercicios y juegos predeportivos, que, como se planteó con anterioridad, son contrarios a la enseñanza para la comprensión del juego deportivo, a través de situaciones problematizantes.

Los fundamentos del baloncesto practicados en las ocho clases (figura 26) presentan una mayor proporción de fundamentos técnicos, lo cual sugiere una tendencia de estos en el proceso de la unidad didáctica, aunque es claro que estos son la base para la aplicación de fundamentos tácticos. Ahora bien, los fundamentos tácticos de ataque o defensa, en menor proporción que los técnicos, no muestran una clara progresión de aprendizaje y aplicación a lo largo de la unidad didáctica y más bien aparecen como circunstanciales y no articulados a una secuencia didáctica clara (figura 27). Esta característica se evidencia también en la tendencia de ejercicios (figura x1) en el desarrollo de las ocho clases, lo cual es coherente con la mayor presencia de fundamentos técnicos, pues estos sí se pueden proponer como ejercicios descontextualizados de situaciones de juego. Para el aprendizaje del juego deportivo baloncesto, como juego colectivo de invasión, no hay una clara secuencia que lleve a la comprensión del contexto de juego y la aplicación de fundamentos tácticos de acuerdo con el sentido del juego. Este aspecto se sustenta en las pocas veces en que se jugó al baloncesto en la clase (figura 30) (solo en tres), y cuando se hizo no se utilizó con intención didáctica, sino simplemente para dejar jugar como cierre de la clase o para dar calificaciones, como sucedió en la clase ocho.

### **Consideraciones de cierre**

La frecuencia de ejercicios y juegos predeportivos es de 29, es decir, el 76,3% (figura 31), y, como se planteó, ambos tienen tendencia a ser presentados desde el mando directo, lo cual obedece a definiciones descriptivas, devoluciones simples, regulaciones directas y a institucionalizaciones aisladas o por fuera del contexto de juego, eso cuando se presentan. Se concluye que con esa alternativa de enseñanza que hace tendencia, el aprendizaje del baloncesto se aleja de la comprensión y práctica de este como un todo complejo de tácticas con las exigencias de cooperación o trabajo en equipo que ello exige y técnicas motoras que le son propias. Se evidencia la tendencia hacia la práctica de técnicas en que el porcentaje de tiempo dedicado a las actividades técnicas sea de 67,3%, mientras el dedicado a la táctica es del 32,7% (figura 37).

La figura 26 muestra, en el conjunto de las ocho clases, el mayor número de fundamentos técnicos sobre fundamentos tácticos. La figura 27 muestra la mayor presencia de los fundamentos técnicos en el desarrollo de cada una de las clases, en relación con los tácticos.

La baja frecuencia del uso de juegos modificados y el juego deportivo baloncesto en las clases indica el poco trabajo sobre la comprensión del contexto de juego, sus tácticas, la presencia de situaciones creativas, dada la poca variabilidad de las actividades. Primó la práctica de formas aisladas del juego en fundamentos técnicos y con tendencia a formas rígidas de realización sin poca variabilidad. Este sesgo se aprecia en la figura 38.

### ***Interpretación de mesa de diálogo con estudiantes del colegio 1***

Se trata de un diálogo desarrollado con las estudiantes (mesa de diálogo) una semana después de terminadas las clases de educación física en las cuales se trabajó el baloncesto. El diálogo surgió a partir del estudio de los videos grabados de las ocho clases (videoscopía), así como de inquietudes del investigador, al evidenciar que la voz de las estudiantes no se hacía presente en el desarrollo de las clases, dado que las prácticas educativas se desarrollaron desde el permanente control de la docencia y las estudiantes siguieron lo prescrito, sin interactuar o interpelar.

Dada la metodología de enseñanza implementada por la docencia, caracterizada por la directividad del docente para la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje, dejando a las estudiantes el rol de escuchar-comprender-cumplir (Mosston, 1978), se consideró necesario escucharlas para conocer sus apreciaciones de cierre de esta unidad didáctica, relacionadas con sus apreciaciones sobre el aprendizaje del baloncesto.

El colegio, entre sus orientaciones curriculares, prevé la posibilidad de que las estudiantes elijan algunas prácticas, temas o asignaturas que deseen realizar al cierre del año escolar. Para la educación física se presentan prácticas deportivas como voleibol, fútbol, baloncesto y gimnasia. Para este semestre, las estudiantes eligieron el baloncesto, lo cual es importante considerar, dado que al ser una elección de ellas marca algunas particularidades del orden curricular diferentes a cuando el tema y programa les es impuesto.

Conociendo esta condición, surgen en el proceso investigativo algunos cuestionamientos relacionados con la suficiente participación de las estudiantes en el plan curricular, la cual no es evidente o explícita en la unidad didáctica presentada por la docencia. Estudiando el plan de trabajo propuesto, no se hace evidente la participación de las estudiantes en el diseño de la unidad didáctica y sin conocer que la práctica deportiva había sido elegida por las estudiantes, el diseño curricular para ese periodo académico tiene características similares a cuando es la docencia la que de manera unilateral toma la decisión de elaborar el plan curricular para un periodo académico. Por tanto, se consideró pertinente dialogar con las estudiantes sobre la decisión que habían tomado, las razones que la motivaron y las expectativas en relación con el baloncesto en su formación escolar.

El diálogo se motivó con los siguientes temas de reflexión:

- Aspectos en que la educación física contribuye a su formación general.
- Razones que llevaron a las estudiantes a elegir el baloncesto como deporte de práctica en la clase de educación física para el cierre del año escolar (último periodo académico).
- Su relación con el baloncesto fuera del colegio y en espacios y tiempos diferentes a los escolares.
- Expectativas con el baloncesto luego de concluir sus estudios de bachillerato.

Tabla 5. Síntesis de diálogo con las estudiantes.

#	Tema de diálogo	Expresiones de estudiantes
	Aspectos en que la educación física contribuye a su formación general.	Liberarse y reconocerse como mujer en la práctica de deportes tradicionalmente masculinos. Disfrutar de la práctica deportiva. Experimentar sus posibilidades en la práctica deportiva. Como posible práctica deportiva profesional. Poder elegir el deporte de interés.

	<p>Superar la educación física tradicional, la cual exige preparación física y orienta a una vida saludable, pero de manera rutinaria como “dar diez vueltas a trote”, lo cual “está bien, pero es una rutina que desconoce lo que a una le gusta”.</p> <p>Aprender a respetarse como persona y cuidar de sí misma.</p> <p>Conocer a otras personas en trabajo en equipo.</p> <p>Tener disciplina y en el futuro ser perseverante ante objetivos.</p> <p>Proyectar la disciplina y el compromiso al desarrollo de otras asignaturas.</p> <p>No solo por salud, sino por despejar la mente, ser feliz y sentirse bien.</p> <p>Para tener “buena academia se necesita del deporte, te hace sentir bien y tienes una energía buena”.</p> <p>Como superación personal, “pues te pone retos positivos, cómo quiero mejorar y tengo que esforzarme, si me esfuerzo y dedico tiempo”.</p>
<p>Razones que llevaron a las estudiantes a elegir el baloncesto como deporte de práctica en la clase de educación física para el cierre del año escolar (último periodo académico).</p>	<p>“Soy alta y me aconsejaron, pero al comienzo pensé retirarme porque me iba mal, pero ahora juego bien y lo logré con constancia”.</p> <p>“Descargar todo lo que tengo dentro, superar el estrés. Cuando hago deporte de práctica en una cesta me olvido de todos los problemas, me ayuda a estar controlada no sobresaturada”.</p> <p>“Porque soy alta y me dijeron que entrará y porque es un deporte que utiliza toda la parte física, tienes que correr y utilizar las manos, tener puntería, es un deporte completo”.</p> <p>“Para ser más alta, para crecer. Las experiencias vividas han sido muy buenas”.</p> <p>“Me hace feliz, me libera de la presión interna”.</p> <p>“Me gustó, encajó conmigo”.</p>
<p>Su relación con el baloncesto fuera del colegio y en espacios y</p>	<p>Para jugarlo con mi familia el fin de semana en un parque cercano.</p>

	tiempos diferentes a los escolares.
	Que expectativas <i>Hobby</i> tienen con el Para el tiempo libre.
	baloncesto para su Como <i>hobby</i> , pues es difícil que “a una le vaya bien como deportista vida luego de concluir profesional”.
	sus estudios de bachillerato.

**Interpretación.** Del diálogo con las estudiantes, se sintetizaron cuatro categorías de análisis, las cuales permiten conocer aspectos que el plan curricular proyectado para la clase no evidencia y que, precisamente, son la voz de las estudiantes, a quienes se les permitió elegir el deporte de práctica en la clase de educación física. Lo interesante, a nivel formativo, es que la participación de las estudiantes sobre un deporte a elegir para la clase no parece suficiente a nivel curricular si no se ahonda sobre las motivaciones que fueron importantes para esa elección, lo cual permite precisar aspectos más significativos para la planeación curricular de la unidad didáctica.

Las cuatro categorías son:

1. Contribución de la educación física a la formación general.
2. Elección del baloncesto como deporte en la clase de educación física.
3. El baloncesto como actividad extraescolar.
4. El baloncesto como actividad posterior a los estudios de bachillerato.

### ***Desarrollo argumentativo sobre cada categoría de interpretación***

#### **Contribución de la educación física a la formación general**

La faceta más general y que incluye a las otras es: “Liberarse y reconocerse como mujer en la práctica de deportes tradicionalmente masculinos”. Se pueden relacionar con esta aprender a respetarse como persona y a cuidar de sí misma, tomando en consideración a las otras personas en el trabajo en equipo. También a fortalecer la disciplina de trabajo, para en el futuro ser perseverante en la búsqueda de objetivos. En este sentido, expresan también la superación personal, como lo afirma una alumna “pues te pone retos positivos, cómo quiero mejorar y que tengo que esforzarme y dedico tiempo”. En relación con la formación general, surgen posiciones sobre “despejar la

mente, ser feliz y sentirse bien”, según lo expresa otra alumna. Ahora bien, relacionando con la vida escolar, así se expresa una alumna: “Para tener buena academia se necesita del deporte, te hace sentir bien y tienes buena energía”.

De manera directa con la práctica del baloncesto y su formación, plantean la posibilidad de elegir el deporte de interés, experimentar opciones de ejercitación a la vez que disfrutar de su práctica y de vislumbrarlo como posible práctica deportiva profesional.

**Elección del baloncesto como deporte en la clase de educación física.** Las razones más expresadas tienen que ver con la estatura. Algunas, por ser altas, pensaron en el baloncesto y además, dada esa condición personal, les aconsejaron practicarlo. Otras, al contrario, por ser de poca estatura consideraron que la práctica del baloncesto les permitiría crecer más. También se argumentó sobre la condición física, dado que, a decir de una alumna, “es un deporte que utiliza toda la parte física, tienes que correr y utilizar las manos, tener puntería. Es un deporte completo”.

Asimismo, en relación con lo expresado en la pregunta anterior, superar el estrés y “descargar todo lo que tengo dentro” fue motivo para elegir el baloncesto como práctica en la clase de educación física. En ese mismo sentido, salir de la rutina diaria de las tareas y actividades de las otras clases, “así me olvido de todos los problemas y me ayuda a estar controlada y no saturada”, fue argumentado en el diálogo con las estudiantes.

**El baloncesto como actividad extraclase.** Esta categoría no fue muy comentada, más bien se presentó silencio en el grupo. Una alumna comentó: “A veces vamos con mis tías a jugar básquet el fin de semana a una cancha que queda al lado de la casa y ellas me enseñan varias técnicas que han aprendido”. Otras estudiantes expresaron monosílabos de acuerdo, como sí, a veces, pero sin argumentación clara al respecto.

**El baloncesto como actividad posterior a los estudios de bachillerato.** No hubo expresiones amplias al respecto, algunas hicieron referencia a practicarlo como *hobby* y alguna hizo referencia al tiempo libre. Una alumna retomó el término *hobby* y comentó que “es muy difícil que a una le vaya bien como deportista”. No mostraron expectativas claras en relación con la práctica del baloncesto, luego de concluidos los estudios de bachillerato.

**Reflexiones.** Los argumentos presentados por las estudiantes en relación con su elección del baloncesto como actividad en la clase de educación física permiten la interpretación de los motivos que las llevaron a tomar esa opción, además de identificar los sentidos que ellas le otorgan para sus prácticas de clase. Conocer esta realidad de las estudiantes orienta la programación de la unidad didáctica para vincular estos aspectos en el plan curricular. Ahora bien, la unidad didáctica propuesta para el periodo académico en estudio presenta en su introducción, mas no en el plan de actividades, algunos aspectos del orden general que la institución contempla entre sus principios formativos, como formación integral, solidaridad, respeto, toma de decisiones, compromiso social, entre otros, y que entran en coherencia con lo expresado por las estudiantes. Sin embargo, se puede considerar como debilidad del proceso programático que las expectativas de las estudiantes se encuentren ausentes en el diseño curricular.

El punto de vista de las estudiantes y la expresión precisa de sus intereses para sus propias clases son una necesidad para la construcción curricular que considera a los estudiantes como actores de los procesos educativos. La participación de los estudiantes en los diseños curriculares amplía las posibilidades formativas, rebasando así los aspectos puramente disciplinares para vincular elementos que abren espacio a la educación integral. Conocer los intereses de los estudiantes extiende las decisiones didácticas en relación con los objetivos educativos a los contenidos y actividades de enseñanza, así como a las alternativas metodológicas-didácticas que vinculen las expectativas e intereses de los estudiantes.

Desde otro ángulo de reflexión, se encuentra que las expresiones de las estudiantes en relación con el baloncesto como práctica deportiva elegida por ellas para el desarrollo de las clases de educación física, establece relaciones con las Grandes metas de formación de la educación física (MEN, 2010) propuestas en los lineamientos curriculares establecidos a nivel oficial.

Por otro lado, lo expresado por las estudiantes en relación con salud, condición física, superar el estrés, etc. tiene cabida en la meta: “Promover el cultivo personal de la realidad corporal del ser humano”. En la meta “Aportar a la formación del ser humano en el horizonte de su complejidad”, las estudiantes expresan la importancia que para ellas representa el juego, en este caso del baloncesto, como actividad que por tradición ha sido practicada por los hombres, pero que ellas asumen como liberación y conquista de la mujer en la clase de educación física, así como forjar disciplina y persistencia en el aprendizaje del baloncesto y como proyección a otras actividades del colegio y de su vida futura. Cuando hacen referencia al respeto por las compañeras



y por sí mismas, a la posibilidad de compartir y de ampliar su círculo de relaciones, ello se entiende dentro de la gran meta: “Apoyar la formación de la cultura ciudadana y de valores fundamentales para la convivencia y la paz”.

El diálogo con las estudiantes permitió reconocer el amplio panorama formativo que un plan curricular puede tener cuando contempla las expectativas, los intereses, las opiniones y los puntos de vista de las estudiantes. Para la planeación curricular, la expresión de las estudiantes constituye una exigencia para la determinación de objetivos educativos, de contenidos de enseñanza y de alternativas didácticas, para que estos sean coherentes con las intencionalidades formativas que la sociedad propone y que las nuevas generaciones exigen.

Dado que en la entrevista no todas las estudiantes se expresaron y en el momento del diálogo surgieron inquietudes en relación con el pensamiento del grupo al nivel de consenso de las ideas expresadas, se consideró necesario despejar las inquietudes aplicando una encuesta cerrada, diseñada sobre los aspectos centrales expresados en el diálogo. La confrontación de las dos fuentes de información llevó a precisar algunos aspectos y a valorar con mayor certeza los intereses e intencionalidades de las estudiantes al elegir al baloncesto como actividad para la clase de educación física.

### ***Explicación de encuesta realizada a estudiantes del colegio 1***

Luego del diálogo establecido con las estudiantes, después de concluida la unidad didáctica, la cual se desarrolló respecto a las ocho sesiones de clase sobre el tema del baloncesto, se consideró pertinente estructurar una encuesta cerrada para elucidar el consenso de las estudiantes sobre algunas opiniones relacionadas con sus intereses sobre la práctica del baloncesto. Ello se debió a que en el diálogo no hubo intervención general de las estudiantes y un número considerable de ellas permaneció en silencio. La encuesta se diseñó teniendo en cuenta los temas o puntos centrales expresados por las estudiantes que tomaron la palabra para identificar el consenso del grupo y tener así una comprensión más holística de las intencionalidades y motivaciones del grupo en relación con la decisión colectiva de elegir el baloncesto como actividad para ese periodo académico al final de año escolar.

El diálogo con las estudiantes se orientó desde cuatro temáticas de reflexión propuestas:

1. Aspectos en que la educación física contribuye a su formación general.



7	Para superar el estrés por tareas y trabajos.
8	Para obtener triunfos en los partidos.
9	Para mejorar la condición física y la salud.
10	Como futura jugadora profesional.

Tabla 7. Número de estudiantes que votaron cada postulado (mirada grupal).

Pregunta	Muy bajo	Bajo	Medio	Alto	Muy alto	Total
1 Tiempo libre		1	7	5	2	15
2 <i>Hobby</i>		2	3	6	4	15
3 Baloncesto en clase					15	15
4 Compartir	3	4		4	4	15
5 Disciplina		1		6	8	15
6 Persistencia			2	7	6	15
7 Superar estrés	2		1	7	5	15
8 Triunfos			2	7	6	15
9 Condición física/ salud				3	12	15
10 Baloncesto profesional	13		2			15
Total	18	8	17	45	62	150

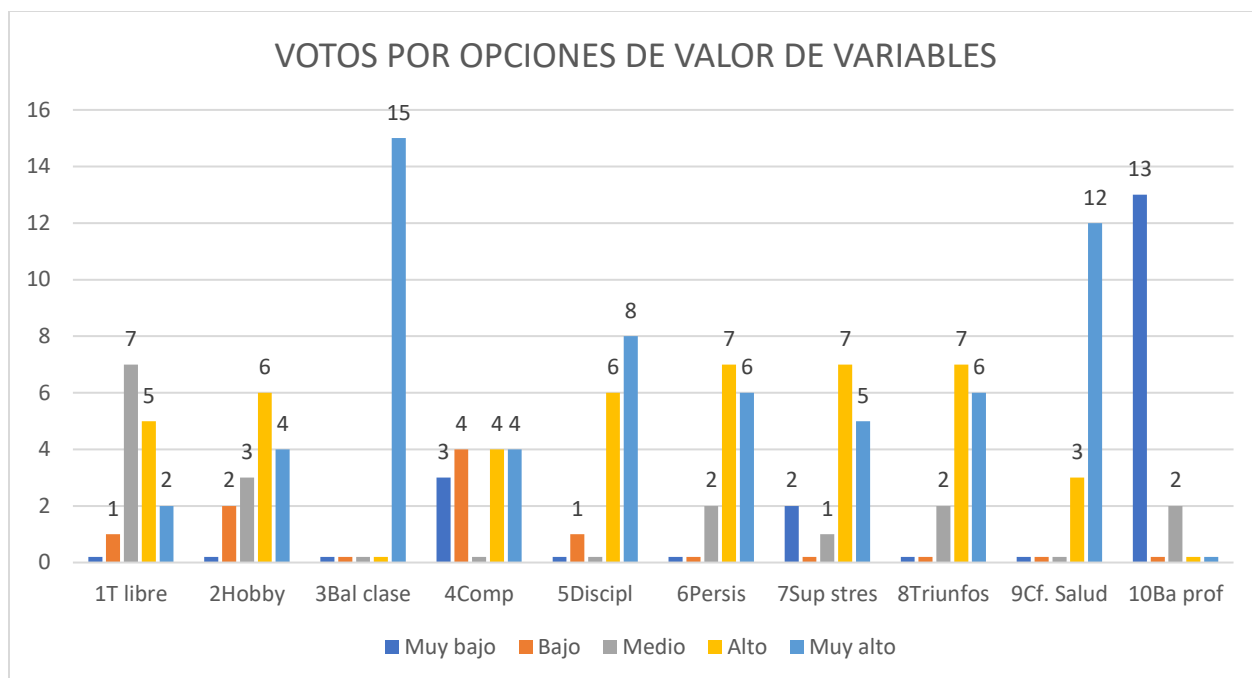


Figura 5. Votos por opciones de valor de variables.

N: 15 estudiantes

Número de estudiantes que asignaron puntaje a cada postulado, según el interés que les representa. Las diez opciones de valoración se ubicaron en cinco niveles: Muy bajo (1 y 2 puntos), Bajo (3 y 4 puntos, Medio (5 y 6 puntos), Alto (7 y 8 puntos) y Muy alto (9 y 10 puntos).

Tabla 8. Número de estudiantes que asignaron puntaje a cada postulado, según el interés que les representa.

#	Muy bajo		Bajo		Medio		Alto		Muy alto		
	1 pto	2 pto	3 pto	4 pto	5 pto	6 pto	7 pto	8 pto	9 pto	10 pto	
1			1		1	6	2	3		2	15
2			1	1	2	1	2	4	1	3	15
3										15	15
4	1	2	1	3			2	2		4	15
5			1				2	4	3	5	15
6					1	1	3	4	3	3	15
7	1	1				1	4	3	3	2	15

8					2	2	5	3	3	15	
9						1	2	4	8	15	
10	8	5			2					15	
	10	8	4	3	6	10	18	26	17	48	150
	18		7		16		44		65	150	

Tabla 9 Puntajes asignados a las respuestas de las estudiantes dadas en la encuesta.

#	Muy bajo		Bajo		Medio		Alto		Muy alto		%	
	1 pto	2 pto	3 pto	4 pto	5 pto	6 pto	7 pto	8 pto	9 pto	10 pto		
1			3		5	36	14	24		20	102	68
2			3	4	10	6	14	32	9	30	108	72
3										150	150	100
4	1	4	3	12			14	16		40	90	60
5			3				14	32	27	50	126	84
6					5	6	21	32	27	30	121	81
7	1	2				6	28	24	27	20	108	72
8						12	14	40	27	30	123	82
9							7	16	36	80	139	93
10	8	10			10						28	19
	10	16	12	12	30	60	126	216	153	460	1095	731
	26		24		90		342		613	1095	73,1	

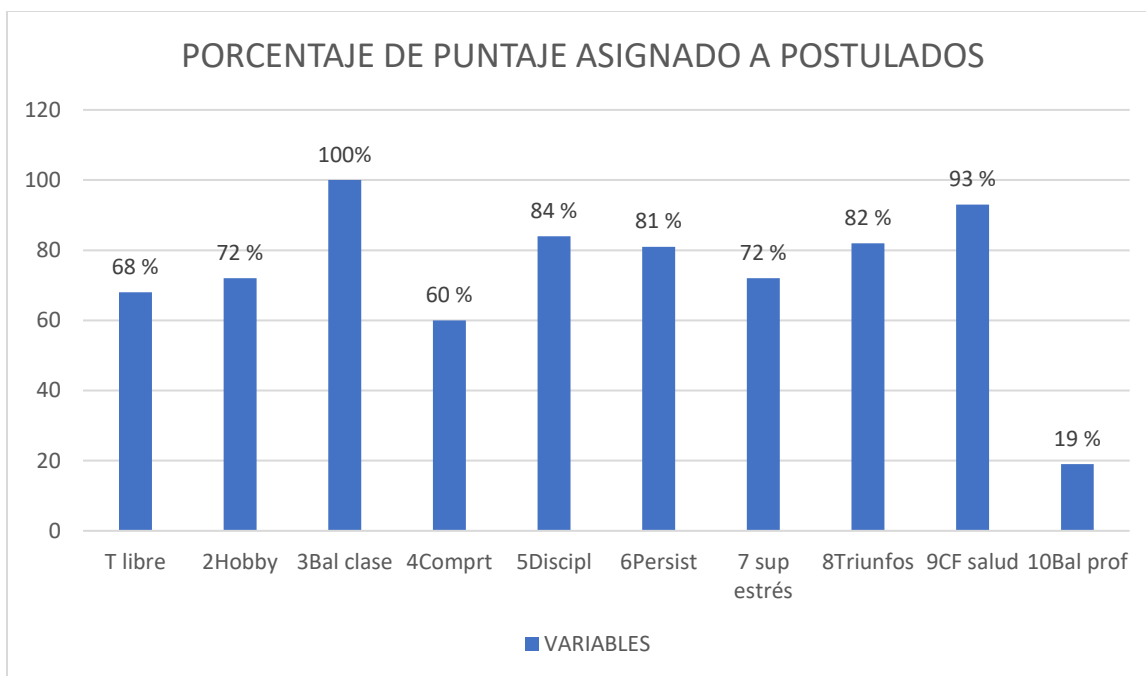


Figura 6. Porcentaje de puntaje asignado a postulados.

**Interpretación.** Como era previsible, el 100% de las estudiantes se expresaron en relación con su interés por jugar baloncesto en la clase de educación física. Es de recordar que había sido elegido por ellas como actividad para ese periodo académico del cierre del año escolar, dado que el colegio así lo prevé, como posibilidad para que las estudiantes tomen decisiones sobre su propio trabajo académico.

El segundo postulado más votado por las estudiantes, con un 93%, fue la condición física y la salud, lo cual se planteó en el diálogo, criticando no obstante la forma tradicional de la educación física de exigir a los estudiantes trotar por tiempos o distancias establecidas, lo cual se consideró poco motivante y generador de apatía. Puede decirse que la condición física y la salud es el criterio más alto de motivación hacia la práctica del baloncesto en la clase de educación física.

Con porcentajes muy cercanos, la disciplina (5) con el 84%, la obtención de triunfos (8) con el 82% y la persistencia (6) con el 81%, estos intereses por la práctica del baloncesto entran en coherencia entre sí, dado que los tres se relacionan desde el criterio de exigencia necesaria para la práctica exitosa de este deporte. Si bien es cierto que el tiempo libre y el *hobby* obtuvieron porcentajes importantes, 68% y 72%, respectivamente, no representan motivos centrales para la práctica del baloncesto, lo cual se había evidenciado desde el diálogo con las estudiantes, en el cual estas opciones no fueron resaltadas, dejando evidenciar que el juego de baloncesto tenía una

gran relevancia para la clase de educación física pero no fuera de esta, ni del colegio. Respecto a compartir (4) y relacionarse con otras compañeras, que en el diálogo fue bastante referido como opción que brinda el colegio desde diferentes escenarios, no es muy reconocido por las estudiantes para la clase de educación física, pues el grupo le otorgó el 60%, constituyéndose en el penúltimo interés asignado para sus prácticas de deporte en la clase de educación física.

Se puede plantear, a partir de lo manifestado por las estudiantes, que para ello el colegio les brinda una amplia gama de posibilidades en trabajos desarrollados con compañeras de otros cursos, en diferentes formas del arte, en días de celebración o debates y, por tanto, la clase de educación física tiene otras preferencias, las cuales no son tan evidentes en los otros trabajos académicos de la institución. El tema del baloncesto profesional como opción al terminar los estudios de bachillerato fue planteado por la alumna con mayor dominio del juego, sin embargo, ella misma consideró que era muy exigente llegar a ese punto y que solo era una opción si las circunstancias futuras así lo vislumbraban. Alguna otra alumna hizo mención al respecto, pero no fue un interés significativo en el grupo.

Los resultados mostrados por la encuesta, como generalidad del grupo, son coherentes y equitativos con lo expresado en el diálogo propuesto, luego el grupo presenta consenso en relación con los temas propuestos, así como con las categorías de análisis deducidas de aquellos.

### *Análisis de datos cuantitativos obtenidos del desarrollo de las clases colegio 1*

#### **Matriz contenidos baloncesto–grado noveno.**

A continuación, se presentan las figuras con los contenidos de baloncesto trabajados en las ocho clases que conformaron la unidad didáctica. La tabla 12 presenta los contenidos totales trabajados en las ocho clases y categorizados en fundamentos técnicos y fundamentos tácticos. La tabla 13 discrimina los contenidos trabajados en cada una de las clases.

Tabla 10. Contenidos del baloncesto trabajados en las ocho clases.

Fundamentos técnicos	Fundamentos tácticos	
	Ataque	Defensa
<i>Dribling</i>	Armadora	Marca individual
Pases (pecho, picado, sobre cabeza)	Finta	

Doble ritmo	Desmarcarse corte en V
Lanzamiento	
Pie pívot	
Detención en 1 tiempo (D1)	

Tabla 11. Contenidos del baloncesto trabajados en cada una de las clases.

Contenidos	clase 1	clase 2	clase 3	clase 4	clase 5	clase 6	clase 7	clase 8
<i>dribling</i>	X	X	X	X		X	X	juego de aplicación de saberes, en evaluación.
pase pecho	X	X	X	X	X	X	X	
pase picado					X			
pase sobre cabeza					X			
doble ritmo		X	X			X	X	
lanzamiento		X	X	X	X	X	X	
detención 1Tiempo			X	X			X	
pie pívot	X	X		X	X	X		
<b>marca individual</b>	X	X		X	X			
<b>Finta</b>			X		X			
<b>corte en V</b>				X	X			
<b>armadora</b>						X		
<b>desmarcarse</b>		X		X				

La clase 8 fue de evaluación, realizada en un juego de baloncesto, el cual se desarrolló sin intervención de la docencia.

La tabla 13 permite observar en las ocho clases (unidad didáctica) la mayor tendencia de presencia de fundamentos técnicos (resaltados en amarillo), en relación con fundamentos tácticos (ataque [resaltado verde], defensa [resaltado rojo]). En la planeación de las clases (unidad didáctica), los ocho fundamentos técnicos propuestos como contenidos se programaron treinta y tres veces, de las cuales, en el desarrollo real de las clases, se realizaron treinta y dos. En cuanto a los fundamentos tácticos, estos fueron programados dieciocho veces (siete veces los defensivos y once veces los de ataque).



Entonces, la mayor frecuencia de programación de fundamentos técnicos, respecto a los fundamentos tácticos a lo largo de las ocho clases lleva a inferir la tendencia al uso del modelo tecnicista de enseñanza del juego deportivo. Considerando, además, que las situaciones en que la docencia propuso juegos modificados o la realización del baloncesto convencional, se dejó jugar a las estudiantes sin participación didáctica en la reflexión de las situaciones de juego que permitieran la comprensión del contexto de juego por parte de las estudiantes, en situaciones de ataque y defensa y la aplicación de las técnicas, de manera lógica y coherente con esas mismas situaciones.

Sumando las veces que se trabajaron los fundamentos técnicos (treinta y dos) con las veces que se trabajaron los fundamentos tácticos (dieciocho), se tiene un total de cincuenta fundamentos. Expresado en porcentaje se tendría: 64% correspondiente a los fundamentos técnicos y 36%, a fundamentos tácticos, trabajados en las ocho clases; sin embargo, los fundamentos tácticos se enseñaron en el marco del concepto tecnicista, es decir, de manera descontextualizada de la lógica y sentido del juego, en su realización real. Esta relación porcentual a favor de los fundamentos técnicos permite inferir la tendencia hacia el modelo tecnicista para la enseñanza del baloncesto en esa unidad didáctica desarrollada.

Hay que recordar que el modelo tecnicista se basa en el dominio de los fundamentos técnicos, descontextualizados del contexto y sentido del juego. Ahora bien, en ese proceso tecnicista, el juego sí tiene presencia, pero sin que se le dé a su ejecución una utilidad didáctica, y más bien se deja a la espontaneidad de los estudiantes jugadores. No es suficiente con dejar jugar a los estudiantes, bien sea en el intermedio de la clase o al final de esta, para que ello se dé dentro del modelo comprensivo para la enseñanza del juego deportivo, pues es necesario que cumpla una función didáctica en la cual el docente proponga diálogos y reflexiones con las estudiantes sobre el desarrollo del juego y sus actuaciones en relación con los aprendizajes que se estén desarrollando. En el modelo tecnicista también se realizan juegos, pero estos se dejan a la libertad y espontaneidad de desarrollo de los estudiantes, sin intervención docente y dejándolos solos para que apliquen los aprendizajes propuestos y realicen en solitario las inferencias y conclusiones sobre el sentido del juego y las situaciones de aplicación táctica. El estudio general de estas ocho clases permitió evidenciar esta forma de trabajo docente.

Tabla 12. Frecuencia y porcentaje de trabajo de los fundamentos en las ocho clases.

TFWF8Cls	TFWFTec8Cls	% TFWFTec8Cls	TFWFTac8Cls	% TFWFTac8Cls
50	32	64%	18	36%
TFWF8Cls	Total Frecuencia Trabajo Fundamentos 8 Clases			
TFWFTec8Cls	Total Frecuencia Trabajo Fundamentos Técnicos 8 Clases			
%FWFTec8Cls	Porcentaje Frecuencia Trabajo Fundamentos Técnicos 8 Clases			
TFWFTac8Cls	Total Frecuencia Trabajo Fundamentos Tácticos 8 Clases			
%FWFTac8Cls	Porcentaje Frecuencia Trabajo Fundamentos 8 Clases			

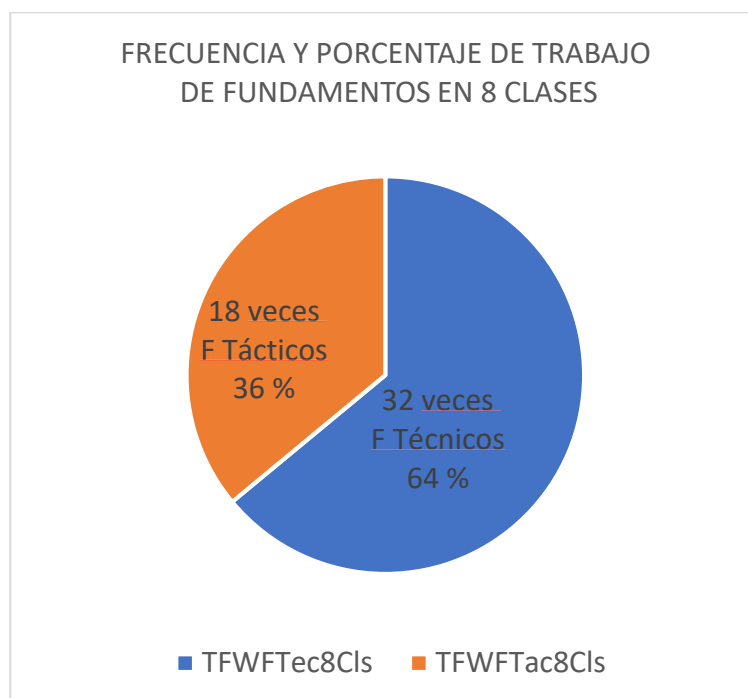


Figura 7. Frecuencia y porcentaje de trabajo de fundamentos en cuatro clases.

### **Análisis de las formas de las actividades desarrolladas en las ocho clases**

Número de clases: 8

Número de actividades: 38

Formas de las actividades: ejercicios, juegos predeportivos, juegos modificados, juego baloncesto convencional. Los ejercicios y los juegos predeportivos, por realizarse al margen del

contexto y sentido del juego, hacen parte de las formas de trabajo del modelo tecnicista para la enseñanza del juego deportivo. Los juegos modificados y el juego convencional de baloncesto, los cuales se desarrollan en el contexto y sentido del deporte baloncesto, son formas de la actividad, propias del modelo de enseñanza del juego deportivo para la comprensión.

Tabla 13. Aspectos cuantitativos de las prácticas motoras en las ocho clases.

Formas de la actividad	N. °	Porcentaje	NO realizado	Observaciones
Ejercicios	18	47,3%	1	Ejercicios en un porcentaje de 47.3% de las actividades desarrolladas en las ocho clases, lleva a inferir la tendencia del modelo tecnicista para la enseñanza del baloncesto.
Juegos predeportivos	11	29%	1	Este porcentaje (29%) marca tendencia hacia el uso del modelo tecnicista de enseñanza del baloncesto en esta unidad didáctica. Ello se puede plantear porque, aunque esta forma de las actividades (juego predeportivo) vincula al juego, no lo hace en la lógica y contexto del baloncesto como juego deportivo institucionalizado.
Juegos modificados	6	15,8%	1	Que tan solo el 16% (aprox.) de esta forma de actividad haya sido utilizada en el proceso de enseñanza del baloncesto permite inferir la baja utilización del modelo comprensivo y, por tanto, reafirmar la tendencia hacia el modelo tecnicista.
Juego baloncesto	3	7,9%		El 8% de las actividades totales de la unidad didáctica correspondieron al juego de baloncesto (institucionalizado), realizado sin intención didáctica y, por tanto, sin que en su desarrollo la docencia propusiera reflexión

				con las estudiantes, en la cual se pudiera regular e institucionalizar. Este porcentaje permite aseverar la tendencia en el uso del modelo tecnicista para la enseñanza del juego deportivo baloncesto.			
Total	38	100%		3 La suma de los ejercicios y juegos predeportivos corresponde a 29, para un porcentaje del 76,3%, y la suma de juegos modificados y juego baloncesto corresponde a 9, para un porcentaje de 23,7%. Estos resultados marcan tendencia hacia el uso del modelo tecnicista para la enseñanza del juego deportivo. Ahora bien, las nueve veces en que la docencia propuso para la clase juegos modificados y juego baloncesto esto no se realizó con intencionalidad didáctica y las estudiantes jugaron sin intervención de la docencia y, por consiguiente, sin análisis ni reflexión sobre las situaciones de juego y la actuación de las estudiantes para fortalecer los aprendizajes.			
Enseñanza del juego deportivo baloncesto							
Modelo tecnicista				Modelo para la comprensión			
Ejercicios		Juego predeportivo		Juego modificado		Juego baloncesto	
#	%	#	%	#	%	#	%
18	47,3	11	29	6	15,8	3	7,9
Total: # 29 - % 76,3				Total: # 9 - % 23,7			

En las ocho clases se realizaron 38 formas de actividades, disgregadas así: 18 veces ejercicios, 11 veces juegos predeportivos, 6 veces juegos modificados y 3 veces juego baloncesto convencional.

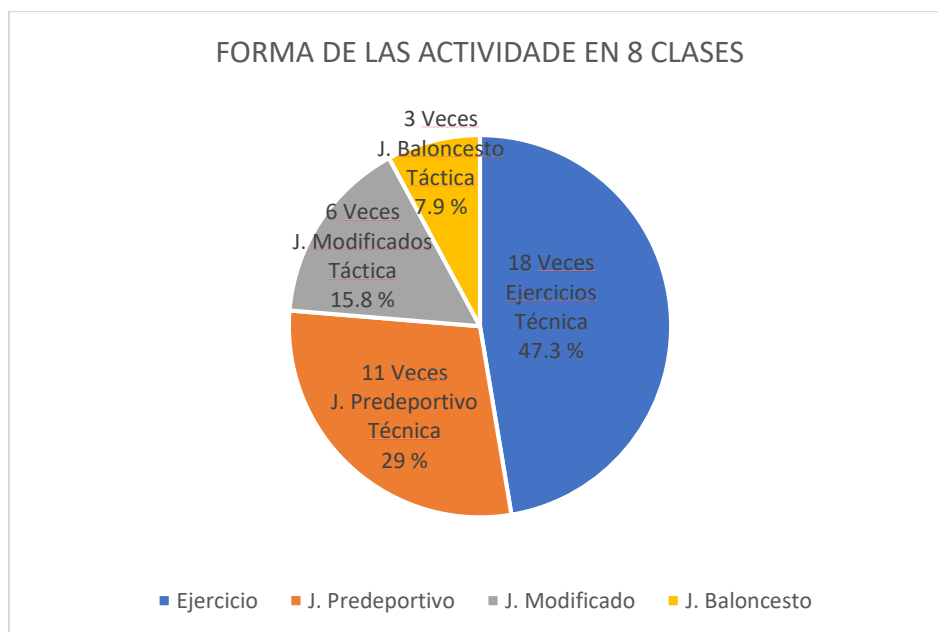


Figura 8. Formas de actividades en ocho clases.

Tabla 14. Otras consideraciones

Otras consideraciones	
Juegos de aplicación programados para las clases	<p>Los juegos de aplicación planeados para el final o cierre de la clase (ver unidad didáctica) solamente se desarrollaron en una clase, aunque se habían programado para seis. No hay claridad sobre lo que son juegos de aplicación y bien pueden ser o juegos modificados o el baloncesto convencional, pues con los dos se pueden llevar a la práctica los fundamentos técnicos trabajados como ejercicio o como juegos predeportivos. Se consideran juegos de aplicación aquellos que se desarrollan dentro de la lógica del juego deportivo baloncesto y, por tanto, fortalecen la comprensión y el aprendizaje de las tácticas. Se entiende que en los juegos colectivos, y en este caso el baloncesto como juego de invasión que se desarrolla en ataque y defensa es primordial la táctica, dentro de la cual las técnicas adquieren sentido en el contexto del juego. Es el caso de la clase dos, la cual proponía para el cierre (ver unidad didáctica) un juego de aplicación y terminó con juego de baloncesto. Por tanto, no se pueden tipificar los juegos de aplicación como otra forma de ser</p>

	<p>de las actividades de clase y más bien se entienden como la intención de poner en práctica de juego los aprendizajes en proceso.</p> <p>Se hace referencia a que cinco juegos de aplicación planteados como cierre de cinco clases no se realizaron, lo cual se puede evidenciar desde la revisión de la planeación (unidad didáctica). Sin embargo, cinco clases terminaron en juego, bien modificado o de baloncesto convencional. Esto indica que, de manera mayoritaria, se dio la culminación del 69% aproximado de las clases, en formas de juegos dentro del sentido y lógica del baloncesto. Ello atenúa la conclusión sobre la preeminencia del modelo tecnicista para la enseñanza del baloncesto.</p>
Actividades no realizadas	<p>Durante las ocho clases no se realizaron tres de las actividades programadas en la unidad didáctica. Ello puede considerarse normal, dado que lo planeado no siempre se realiza con exactitud en la clase, por diferentes factores: llegada tarde de las estudiantes, posibles lluvias, recorte al tiempo de clase por actividades del colegio y otras. Dada la organización del colegio 1 como institución educativa particular, hay tendencia a que lo planeado se cumpla en la ejecución y esta unidad didáctica así lo evidencia.</p>

Tabla 15. Frecuencia y porcentaje de las actividades de clase.

Formas de las actividades para iniciar las ocho clases (se toman las actividades 1 y 2)								
Clases Actividad Inicio	Ejercicios		Juego predeportivo		Juego modificado		Baloncesto Convencional	
	1	2	1	2	1	2	1	2
1	X			X				
2	X			X				
3	X	X						
4	X	X						
5	X	X						
6	X	X						
7	X	X						

8	X							
Porcentajes de presencia de las formas de actividad, en las opciones 1 o 2 de inicio de la clase.								
Clases Actividad Inicio	Ejercicios		Juego predeportivo		Juego modificado		Baloncesto Convencional	
	1	2	1	2	1	2	1	2
8 clases	87,5 %	62,5 %		25 %				12,5 %

La frecuencia de inicio de las clases con ejercicios deja ver la tendencia en la presencia del modelo tecnicista de enseñanza del baloncesto, que se dio en esta unidad didáctica. Solo una clase, la octava, se inició con juego de baloncesto y correspondió con la evaluación general que se realizó, como cierre de la unidad didáctica.

Tabla 16. Formas de la actividad realizada como cierre de las clases (8).

Formas de la actividad realizada como cierre de las clases (8)				
Clases	Ejercicios	Juegos predeportivos	Juegos modificados	Baloncesto convencional
1	X			
2				X
3		X		
4			X	
5				X
6	X			
7			X	
8				X

Tabla 17. Porcentaje de presencia de las formas de la actividad realizada como cierre de las clases (8).

Porcentaje de presencia de las Formas de la actividad realizada como cierre de las clases (8)				
Clases	Ejercicios	Juegos predeportivos	Juegos modificados	Baloncesto convencional
	25%	12,5%	25%	37,5%

El 62,5% de utilización de juegos modificados y baloncesto convencional para el cierre de las ocho clases permite inferir la presencia del modelo de enseñanza para la comprensión del juego deportivo. Sin embargo, dado que la docencia no le dio a este cierre un carácter didáctico, sino solamente se dejó jugar a las estudiantes, sin procesos de reflexión y análisis del desarrollo del juego y la actuación de las estudiantes, se considera este cierre de clases dentro del modelo tecnicista, el cual permite jugar de manera espontánea para cerrar la clase, como forma extrínseca de motivación. Es con la esperanza de jugar libremente al final de la clase y sin intervenciones de la docencia que el modelo tecnicista emplea el juego hacia el final.

**Análisis de resultados.** Desde perspectiva cuantitativa, tomando en consideración las frecuencias de presencia de las formas de actividad y los porcentajes de esa presencia en relación con la totalidad de las formas de actividad desarrolladas a lo largo de las ocho clases, se pueden realizar las siguientes inferencias en relación con modelos de enseñanza del juego deportivo.

Hay predominio de formas de actividades (ejercicios y juegos predeportivos) que se enmarcan en el modelo tecnicista de enseñanza de los juegos deportivos. Estos toman de manera aislada elementos técnicos o fundamentos técnicos del juego deportivo convencional para ser practicados de manera descontextualizada del juego total y sin atender a la lógica y sentido del juego convencional. El 47% de las actividades totales correspondieron a ejercicios y el 29% de las actividades totales, a juegos predeportivos, para un total del 76% de todas las actividades desarrolladas en las ocho clases, como formas de actividades en el campo del modelo tecnicista de enseñanza del juego deportivo. En conclusión, este porcentaje (76 %) constituye un indicador significativo de la presencia del modelo tecnicista para la enseñanza del juego deportivo baloncesto en las ocho clases de educación física.

Los juegos modificados se presentaron en un 16% y el juego deportivo baloncesto convencional se presentó en un 8% en relación con el total de las actividades desarrolladas en las ocho clases. Estas dos formas de las actividades se enmarcan en el modelo de enseñanza para la comprensión del juego deportivo, en este caso el baloncesto, por mantenerse dentro del contexto del juego deportivo, así como de su lógica y sentido global. Esto quiere decir que a las estudiantes se les permite la comprensión del juego total, cualificando su aprendizaje y ampliando las



posibilidades comprensivas de aplicación de los gestos técnicos en circunstancias de juego, además de abrir opciones a la presencia de la táctica, entendida como el uso de las técnicas dentro de la lógica contextual del juego, es decir, como partes del todo que adquiere sentido y relevancia en el desarrollo de las circunstancias del juego. Es preciso recordar que el modelo de enseñanza comprensiva del juego deportivo se fundamenta en iniciar el aprendizaje desde la táctica y las técnicas adquieren sentido en la medida en que la táctica exige su aplicación en el contexto del juego. Con el 24% del total de las actividades correspondiente a estas dos formas (juegos modificados y juego deportivo convencional), es posible inferir la presencia del modelo tecnicista para la enseñanza del juego deportivo baloncesto en el desarrollo de esta unidad didáctica.

En la lógica de la enseñanza para la comprensión del juego deportivo, tiene cabida fundamental la realización de juegos modificados y del juego deportivo institucional como estrategias para el trabajo didáctico orientado por el docente. Ahora bien, no es suficiente que el docente deje jugar a los estudiantes para que se cumpla con los requisitos de la enseñanza para la comprensión, sino que es fundamental que la docencia propicie la reflexión y discusión con los estudiantes jugadores sobre el desarrollo del juego, sobre sus propias actuaciones, desde la perspectiva de los aprendizajes en proceso. Como la reflexión no se permitió, el hecho de haber jugado al cierre de las clases se interpreta como la forma tradicional del modelo tecnicista, que enseñanza técnica y al final de la clase propone juego, pero sin intencionalidad didáctica, dejando a las estudiantes las aplicaciones de los gestos técnicos aprendidos, motu proprio y de pronto, a la espontánea aplicación de tácticas. La participación de la docencia se limitó a dar voces de orientación sobre el desarrollo mismo del juego, sin entrar a discutirlo con las estudiantes, es decir, sin regulación ni institucionalización, como recursos didácticos del docente con fines de enseñanza-aprendizaje. Dejar jugar al final de la clase, en el modelo tecnicista, se constituye en la motivación extrínseca de las estudiantes para realizar las actividades previas con la esperanza de que al final se les deje jugar sin intervención del docente.

Tabla 18. Tiempos y porcentajes de tiempos de trabajo de la técnica y la táctica

.TTW8Cls	Técnica		Táctica	
	TTTecnW8Cls	% TTTecnW8Cls	TTTactW8Cls	%TTTactW8Cls
163:09	114:51	67:3	48:18	32:7
	Ejercicio Jpredepor	Ejercicio Jpredeportivo	Jmodificado Jbaloncesto	Jmodificado Jbaloncesto

	66:37	48:14	40.5	29.5	29:10	19:08	17.6	12.1
TTW8Cls	Tiempo Total Trabajo 8 Clases							
TTTecnW8Cls	Tiempo Total Técnica Trabajo 8 Clases							
%TTTecnW8Cls	Porcentaje Tiempo Total Técnica Trabajo 8 Clases							
TTTactW8Cls	Tiempo Total Táctica Trabajo 8 Clases							
%TTTactW8Cls	Porcentaje Tiempo Total Táctica Trabajo 8 Clases							

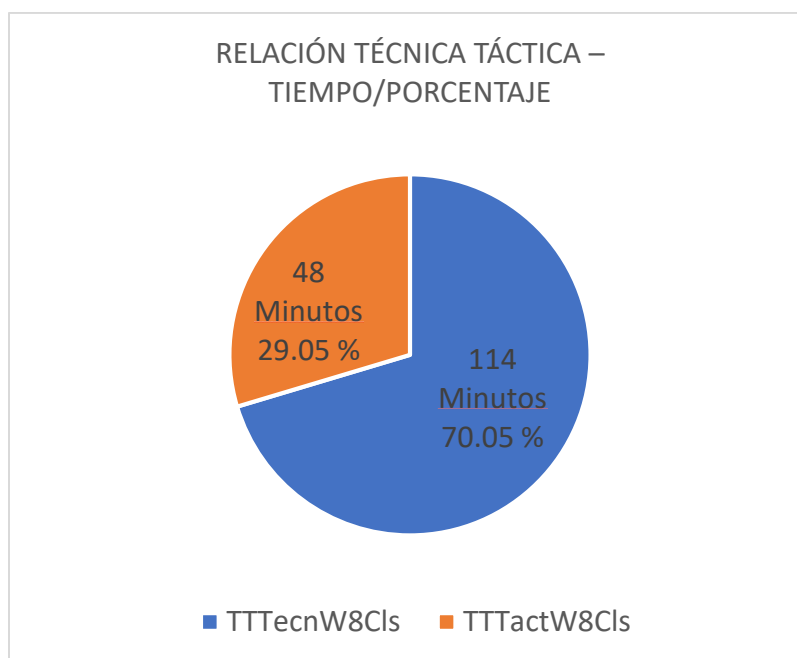


Figura 9. Tiempos y porcentajes de tiempos de trabajo de la técnica y la táctica.

La tabla 18 y la figura 9 permiten extraer algunas conclusiones sobre la tendencia al uso del modelo tecnicista para la enseñanza del juego deportivo, dado que el tiempo dedicado a la enseñanza de las técnicas del juego deportivo baloncesto constituyó el 68% aproximado, mientras el tiempo dedicado a la enseñanza de la táctica correspondió a cerca del 32%. Ahora bien, es necesario comentar que, aun para la enseñanza de fundamentos tácticos, se acudió a ejercicios o juegos predeportivos, y estas formas de la actividad en la clase de educación física corresponden al modelo tecnicista. Además, en los casos en que se emplearon juegos convencionales, estos no fueron suficientemente utilizados con intencionalidad didáctica, dado que no se presentó reflexión y cuestionamiento crítico sobre el desarrollo del juego y la actuación de las estudiantes. La

docencia más bien dejó que el juego se diera de manera continua, con pocas intervenciones para el diálogo con las estudiantes, que se orientara hacia la comprensión y el refuerzo de los aprendizajes.

**Análisis e interpretación desde alternativas metodológicas de enseñanza-aprendizaje.** A partir de las características del juego, las cuales se pueden sintetizar en: libertad, separación de la cotidianidad, incertidumbre, gratuidad, reglamentación, ficción, se establece relación con las perspectivas didácticas prescriptivas o constructivas para hacer el análisis del juego y la lúdica en perspectiva didáctica, o sea, de alternativas de enseñanza-aprendizaje de la educación física.

Las características identificadoras del juego necesariamente entran en consonancia con didácticas constructivas, por el reconocimiento a la autonomía de los estudiantes-jugadores, a su iniciativa y capacidad decisoria en la realización de los juegos, así como a la comprensión de sus sentidos y contexto para poder jugar en coherencia con estos. Por tanto, son las situaciones globales, es decir, aquellas en las que se privilegia la táctica para el desarrollo del juego, las que permiten problematizar el medio didáctico, lo cual para el juego se logra instalándolo en el medio didáctico como totalidad<sup>9</sup> y no desde el fraccionamiento de sus acciones motoras, como sucede en el modelo tecnicista de enseñanza del juego deportivo. Es claro, entonces, que no son las didácticas prescriptivas las que permiten la instalación coherente del juego en el medio didáctico de la educación física.

De las formas del juego presentadas en la clase de educación física, como son: juegos populares, formas jugadas, juegos predeportivos, juegos modificados, juegos alternativos y juegos deportivos convencionales, las formas jugadas y los juegos predeportivos obedecen a un esquema rígido de realización, el cual predetermina las acciones motoras de los estudiantes-jugadores, minimizando, por no decir excluyendo, situaciones tácticas e incertidumbre en el desarrollo del juego, lo que lleva a que los estudiantes realicen un esquema fijo de acciones motoras, las cuales obedecen a un estereotipo motor predeterminado.

---

<sup>9</sup> La totalidad del juego se presenta cuando su desarrollo se da desde la estrategia, que exige buscar alternativas de solución y, por tanto, las acciones de los estudiantes-jugadores son variables. Para ello, tiene cabida la incertidumbre que se presenta en situaciones de ataque o defensa, así como en el desplazamiento del móvil u objeto de juego, que lleva a que el estudiante tome algunas decisiones, acordes con el desarrollo del juego. Cuando la forma del juego es sobre acciones predeterminadas, las cuales se repiten y solo varía el logro de puntos o la confrontación con un oponente con acción preestablecida también, para ello no es necesaria la táctica y las situaciones de incertidumbre se han minimizado, entonces, en esta forma no se presenta el juego como totalidad.

La alternativa metodológica para la instalación en el medio didáctico, de las formas jugadas y los juegos predeportivos es la didáctica prescriptiva, la cual se caracteriza por que las decisiones del proceso enseñanza-aprendizaje son tomadas por el docente y el estudiante solo sigue sus instrucciones. En el ámbito de la didáctica de la educación física, la didáctica se ha denominado como *mando directo*, dada la permanente directividad del docente en tres momentos: la planeación, la ejecución y la evaluación. La docencia organiza todo el proceso, determina las actividades que deben realizar los estudiantes y ejerce las controla para que se preserve el esquema previsto. Esta forma de orientar el desarrollo de las respectivas clases constriñe el sentido pleno del juego, coarta la libertad de acción de los estudiantes y minimiza las situaciones de incertidumbre en el desarrollo del juego y, por tanto, la libertad de actuación, las cuales son condiciones fundamentales para la presencia del juego y el desarrollo de la dimensión lúdica.

La instalación del juego como objeto de enseñanza en la clase de educación física, respetando y conservando su esencia (la cual se manifiesta en las características que se le atribuyen como son: la libertad, la gratuidad, ser mundo aparte de la vida cotidiana, la incertidumbre, la ficción, el sentido de las reglas, la sociabilidad), se realiza desde las didácticas constructivas. Estas didácticas se caracterizan por proponer problematizaciones para la actuación de los estudiantes, las cuales exigen el desarrollo de tácticas que implican comprensión del sentido total del juego y actuación coherente de los jugadores con ese sentido. Para ello, el docente presenta la actividad dejando situaciones o aspectos para que sean resueltos por los estudiantes, lo que exige de aquel hace reticencia del conocimiento, para que esas partes no explicitadas sean construidas o encontradas por los estudiantes. Ello lleva a que los estudiantes tomen decisiones coherentes con el desarrollo del juego y, motu proprio, opten por posibles soluciones, las cuales serán avaladas por el desarrollo del juego y orientadas o confirmadas por el docente, quien asume como criterios de orientación las circunstancias del juego y la coherencia de las actuaciones de los estudiantes respecto a estas.

Desde las categorías de la macroestructura de la acción docente, las definiciones son deliberantes; las devoluciones son complejas; las regulaciones, indirectas a través de indicios o interrogantes; y las institucionalizaciones realizadas en y desde el contexto del juego y no en situaciones separadas o aisladas del juego total.

Los análisis que desde clínica didáctica se realizaron a las clases y las formas del juego presentadas en ellas dejan ver tendencia al uso de didácticas prescriptivas. La docencia tomó las decisiones del proceso enseñanza-aprendizaje, dejando un estrecho margen de posibilidad a las

decisiones de los estudiantes. Con bastante frecuencia, la docencia ejerció permanente directividad del desarrollo de las clases, exigiendo a los estudiantes mantenerse dentro del marco establecido. Aun para los juegos tradicionales como el Rey de Buchí Buchá, la docencia mantuvo una permanente directividad y el uso del juego fue para hacer el calentamiento inicial de la clase, para lo cual el docente iba precisando cada actuación de los estudiantes. Igual sucedió con el juego Jaulas y Pájaros, en el cual la docencia decía qué acción debían realizar los estudiantes y estos cumplían a la mayor brevedad con esa dirección. Igual situación se presentó para los juegos predeportivos, los cuales se propusieron sobre un estereotipo motor, el cual debía ser realizado según criterios fijos y el docente controlaba la acción de los estudiantes, de acuerdo con ellos.

En relación con los juegos modificados y el juego deportivo convencional, si bien es cierto que la instalación del juego se hizo de manera problematizante, proponiendo por la docencia aspectos de incertidumbre para ser resueltos por los estudiantes, la participación del docente no llegó a la reflexión con los estudiantes sobre situaciones del desarrollo del juego que ampliaran su comprensión para que los estudiantes reorientaran sus actuaciones en coherencia con el sentido del juego. Puede decirse que la docencia desatendió el desarrollo de estos juegos y consideró suficiente, a nivel de la enseñanza, que los estudiantes jugaran sin análisis del juego.

Estas características del desarrollo de la clase se evidencian en la definición, que tuvo tendencia a ser descriptiva, la devolución simple, la regulación directa sobre el estereotipo motor en práctica y la institucionalización con poca presencia y con tendencia a ser descontextualizada.

### ***Secuencia didáctica en preparación de jornada recreativa***

En cuanto a la secuencia didáctica, se presenta un desplazamiento del topos estudiante receptor, que simplemente acepta las instrucciones dadas por el docente, a estudiante director de actividad. Esta transformación pasa por tres fases del proceso de organización de la jornada recreativa con alumnos de primaria, desarrolladas en tres clases. En la primera clase, el topos docente presenta definición descriptiva sobre las partes de una clase de educación física y se realizan dos actividades de calentamiento. Estas actividades son dirigidas de manera unilateral por el docente desde la alternativa de enseñanza del mando directo. En esta fase, el topos estudiantes cumple los roles de escuchar-comprender-cumplir y el topos docente toma todas las decisiones del proceso, desde definiciones descriptivas, devoluciones simples, sin regulación ni institucionalización.

En la segunda clase, el docente inicia con el calentamiento dirigido y define descriptivamente una forma jugada como ejemplo para que los estudiantes diseñen las que ellos dirigirán en la jornada recreativa (Ñ Traza), usando para ello la alternativa de enseñanza de mando directo. Las devoluciones fueron simples para que, a continuación, los grupos de estudiantes presentaran sus diseños y se genera una interacción dialógica entre topos docente y topos estudiantes, transitiva entre el estudiante receptor pasivo al estudiante proponente, crítico, que toma decisiones.

La presentación de los diseños de formas jugadas presentadas por el topos estudiantes se fue tensionando ante la exigencia del topos docente, caracterizada por la rigidez directiva (didáctica prescriptiva) y las propuestas de los estudiantes de flexibilidad en la construcción para ir ajustando sobre la práctica misma. Este nivel de tensión presentada en el medio didáctico y de falta de acuerdos entre docente y estudiantes desembocó en el uso de términos no correspondientes a una actividad curricular por parte de los estudiantes. La clase, al cumplirse el tiempo, termina sin puntos de acuerdo y el docente solicita a una estudiante dialogar con la coordinación para poder ingresar en la próxima sesión.

EE Traza Col 3 - cl.2- citación a estudiante a coordinación

1. sumercé no puede entrar a mi clase hasta que no tenga una orden del coordinador y para
2. que usted pueda entrar a mi clase tiene que venir con acudiente a la coordinación.
3. EA: yo te traigo a mi mamá el jueves y yo hablo con el coordinador (*la estudiante le*
4. *responde al profesor en un tono burlesco y despectivo y se retira dejándolo solo*) (03:00)
5. P: Entonces vamos, vamos (*el docente y el grupo de estudiantes regresan al colegio, pues*
6. *estaban trabajando en un parque del barrio, que queda a unas seis, cuadras del colegio.*

El docente presenta esta regulación sobre el comportamiento de una estudiante que, sobre el final de la clase, actuó de forma no propia de la relación docente-estudiante. Esta alumna no expresó sus argumentos o diferencias con el proceso orientado por el docente, sino que estuvo, un poco a escondidas, saboteando con comentarios las intervenciones del docente. Es otra la estudiante que se comunicó con el docente expresando sus puntos de vista e inconformidades, así fuera con términos no válidos en la vida académica. Esta particularidad permite argumentar que el medio didáctico es escindido en una controversia entre topos docentes y topos estudiantes, sobre

propuesta de la clase preparatoria, y una estudiante que sabotea la interacción topos docente-topos estudiantes, con comentarios desobligantes y sin entrar en diálogo crítico con el docente.

La realización de la jornada recreativa siguió el curso que es propio, los estudiantes de décimo grado organizaron sus espacios de juegos, los docentes directores de curso ubicaron a sus alumnos en los lugares señalados, los alumnos de primaria atendieron a la organización y estuvieron atentos a seguir las instrucciones dadas por el docente coordinador general de la jornada, los tiempos de inicio se cumplieron y el ambiente de *día especial* se fue gestando.

Los estudiantes de grado décimo encargados de las estaciones de juego asumieron su rol de directores con cierta rigurosidad de organización cuando los alumnos fueron llegando a los sitios previstos. Organizaron a los alumnos según su protocolo de actividad, presentaron formas amables de conducción, explicaron con demostración las actividades y las iniciaron controlando la participación de los alumnos. La tensión presentada entre docente y estudiantes en la clase anterior a la jornada, los desacuerdos y las inconformidades de docente y estudiantes no afloraron en la jornada recreativa y esta se desarrolló sin contratiempos. La actitud de la estudiante de grado décimo que dirigió la forma jugada de tracción de cuerda sobresalió entre las demás direcciones por su actitud participativa, alegre, motivadora y de serena organización. Los alumnos participantes se involucraron de tal manera que asumieron las condiciones de ejecución que la estudiante les presentó, al punto que ellos mismos se ponían de acuerdo en los dos equipos que se confrontarían traccionando la cuerda. Asimismo, tenían en cuenta la equidad de posibilidades de los dos equipos, tanto en número de participantes como en fuerza, dado que se dio la competitividad entre niños y niñas. Las muestras de alegría por el desarrollo de la actividad y el goce por la participación sin mayores pretensiones por el resultado caracterizaron el proceso.

Los estudiantes de grado décimo coordinadores de otras formas jugadas cumplieron con lo esperado, prepararon el espacio de juego, organizaron a los alumnos para establecer un orden de participación, controlaron el desarrollo de la actividad dentro de los criterios estipulados y atendieron a las circunstancias que se fueran presentando. Si bien es cierto que no tuvieron una actitud tan dinámica y participativa como la estudiante de la actividad de tracción de cuerda, sí orientaron adecuadamente las actividades.

En general, se puede afirmar que el topos estudiantes transitó de aceptadores pasivos de las directrices docentes a cuestionadores y críticos inclusive mordaces de las orientaciones del docente, para llegar a directores exitosos de actividades en la jornada recreativa. Las relaciones

convencionales entre topos docente y topos estudiantes de la primera fase, en la que los estudiantes vivenciaron formas de calentar y recibieron información sobre los momentos de una clase de educación física a través del mando directo, se tensionaron en la siguiente clase. En esta, el mando directo utilizado por el docente fue llevado al punto de no aceptar divergencias, desembocando en enfrentamiento sin acuerdos.

Para la realización de la jornada recreativa, el mando directo es usado por los estudiantes organizadores de grado décimo, quienes lo mantuvieron a lo largo de su duración. Esto es solo superado por la estudiante que dirigió la actividad de tracción de cuerda, la cual dejó de ser una forma jugada para ser transformada en juego por los propios participantes, quienes asumieron motu proprio su desarrollo y la estudiante participó señalando el momento de inicio, celebrando con los ganadores y haciendo un poco de mofa con los perdedores. Ahora bien, ganar o perder fue irrelevante y primó el goce por el desarrollo de la actividad, llegando al nivel de acto lúdico.

Todo el proceso constructor de la jornada recreativa (tres sesiones), constituyó un escenario de aprendizajes para los estudiantes de grado décimo, quienes vivenciaron tres situaciones que en procesos normales de la educación física no se dan con frecuencia. Uno, ser sujetos pasivos aceptadores de las decisiones del docente (primera clase) en un medio didáctico de corte directivo, movido por la acción del topos docente desde didácticas prescriptivas. Dos, (segunda clase) diseñar y dirigir sus formas jugadas y entrar en debate fuerte con el docente en relación con la organización y dirección de estas, expresándose con autonomía ante el docente, en un medio didáctico que fue instalado de manera directiva por el topos docente, pero que se fue transformando por las acciones críticas de algunos estudiantes que se expresaron con autonomía y rompieron el contrato didáctico propuesto por el topos docente. Tres, topos estudiantes empoderado realizando la jornada recreativa, con autonomía y seguridad en la dirección, quizás algunos necesitados de mayor energía y dinamicidad en la dirección. La cronogénesis de estos aprendizajes se dio sin que la finalidad de las estrategias didácticas de la docencia los favoreciera. Importante resaltar la actitud de algunas estudiantes que se atreven a romper el contrato didáctico propuesto por el docente y expresan sus apreciaciones, argumentos y diseño de sus actividades.



## **Quinta parte: Discusión de resultados**

La discusión de resultados se realizará en dos escenarios. Uno, en relación con los objetivos de la investigación para dilucidar sus significados y cómo se dio su ocurrencia. Dos, la confrontación con estudios previos para señalar las cercanías o distanciamientos que se presenten y las posibles proyecciones que se puedan manifestar.

### **Desde objetivos de investigación**

Para entrar en diálogo con los objetivos de la investigación, entre las diferentes clases del corpus se toman algunos episodios de juego y de estos se extraen trazas, para identificar en ellas las diferentes situaciones, tanto de las transcripciones literales como de las descripciones de la actuación de los estudiantes, en las que tienen presencia los objetivos. En estas trazas se identifican las huellas dejadas por la presencia de aquellos, con las cuales realizar la discusión frente al marco referencial.

Asimismo, es necesario discutir sobre las características didácticas que presenta la instalación de las diferentes formas del juego en el medio didáctico, para inferir la relación entre la función de esas formas de juego y las formas de su enseñanza. Esta discusión se realiza a partir de la macroestructura de la acción docente (definición-devolución-regulación-institucionalización), así como desde la génesis del hecho educativo (mesogénesis, topogénesis, cronogénesis).

Determinadas las características didácticas, se pueden reconocer las alternativas de enseñanza empleadas por los docentes para las diferentes formas del juego identificadas en el corpus y la coherencia entre ellas, así como los modelos de enseñanza de los juegos deportivos para el corpus del colegio 1, en el que el tema de trabajo fue el juego deportivo baloncesto.

Las funciones que se les asignan a las formas de juego instaladas en el medio didáctico son diferentes, según las intencionalidades que la docencia les otorgue, por tanto, las particularidades didácticas y alternativas de enseñanza utilizadas para su instalación varían de acuerdo con esas funciones. Para los juegos deportivos, en este caso el baloncesto, se han desarrollado modelos didácticos con los cuales acercarse a la enseñanza desde sus lógicas y contexto interno y en esta discusión se pondrá en evidencia la presencia o no de esos modelos, sus modificaciones o innovaciones desarrolladas. En relación con las formas jugadas, de las cuales no se han

desarrollado estudios sobre su didáctica, la discusión girará en torno a las funciones y características didácticas con que se instalan en el medio didáctico del corpus en estudio del colegio 3, único donde estas formas del juego se utilizaron.

Por tanto, esta discusión se estructura a partir de los objetivos de la investigación, abordándolos desde las formas del juego identificadas. En el capítulo de resultados, se realizó el análisis particular por actividad, para proceder en este capítulo a realizar la discusión de manera general sobre las formas de juego en perspectiva de los objetivos de la investigación.

### ***Primer objetivo específico de investigación***

Desde la técnica videoscopía se analizan las transcripciones de los audios de la docencia, así como de las descripciones de las actuaciones del topos estudiantes. Este estudio encuentra que las actividades instaladas en el medio didáctico de la educación física en las tres instituciones educativas corresponden a formas jugadas, juegos predeportivos, juegos modificados, juegos alternativos y juego deportivo convencional, según se identificó en las transcripciones de las clases desde la videoscopía.

Las formas jugadas se desarrollaron en el colegio 3 para organizar jornada recreativa<sup>10</sup> con alumnos de educación básica primaria y orientada por estudiantes de grado décimo.

Los juegos predeportivos se realizaron en el colegio 1 y el colegio 2.

Los juegos modificados se realizaron en el colegio 1.

Los juegos alternativos se llevaron a cabo en el colegio 2 y se presenta el desarrollo de una sesión<sup>11</sup> en la cual se instaló en el medio didáctico el *kin ball* como juego alternativo. Esta práctica de enseñanza del *kin ball* se ha vinculado al corpus para mostrar una alternativa didáctica problematizadora y las características que en esta adquiere la macroestructura de la acción docente y la triplegénesis del hecho educativo.

El juego deportivo convencional se desarrolló en el colegio 1, específicamente el baloncesto.

---

<sup>10</sup> Formas de juego son su principal componente, para que los participantes muestren sus habilidades físicas y motrices. Puede durar entre una hora y media a dos horas y se realiza en las instituciones educativas o en parques (Instituto Distrital de Recreación y Deportes).

<sup>11</sup> Sesión realizada con estudiantes de educación física de la Universidad Nacional de la Plata (UNLP) Argentina, en el desarrollo de la pasantía doctoral internacional.

### ***Segundo objetivo específico de investigación***

Los contenidos son el acervo de capitales culturales orientados a la apropiación por parte de los estudiantes, necesarios para los procesos educativos y de socialización. Constituyen una perspectiva globalizadora que conjuga teorías, procesos y comportamientos, por lo que los saberes disciplinares, las experiencias alcanzadas, las actividades, las actitudes, hacen parte de aquellos (Gvirtz y Paladimissi, 1998). Por un lado, constituyen un propósito al circular saberes disciplinares y, por otro, son medio al incidir en la formación de aspectos transversales en el proceso educativo, como valores sociales.

**Desde las formas jugadas.** Las formas jugadas que emergieron en la videoscopía fueron usadas en dos perspectivas: como actividades para ser diseñadas y orientadas por los estudiantes de grado décimo del colegio 1 y como actividades de una jornada recreativa realizada por alumnos de primaria del colegio 1 y orientadas por los estudiantes de grado décimo.

Como uso de esta forma del juego para organizar la jornada recreativa, se la define a los estudiantes de grado décimo en una consigna en la que se presenta los momentos generales (calentamiento<sup>12</sup>, parte central, recuperación) del desarrollo de una clase de educación física. En esta misma traza, el docente define el calentamiento utilizando un juego tradicional que, al ser llevado a la clase de educación física, es transformado en una forma jugada dirigida por el docente de manera unilateral a partir de un estribillo, dejando a los estudiantes solo el rol de escuchar-comprende-cumplir, dentro de la alternativa de enseñanza conocida como mando directo, es decir, desde didáctica prescriptiva. Esa limitación a la libertad que caracteriza un juego y que propicia la espontaneidad de los jugadores, en este caso los estudiantes de grado décimo, es lo que transforma este juego tradicional en una forma jugada, con finalidad didáctica para una recreación dirigida<sup>13</sup>, instalada en el medio didáctico desde definición descriptiva y con devolución simple. Esta particularidad se conoce como instrumentalización del juego en la clase de educación física o didactización, al convertirlo en un recurso didáctico para la enseñanza de algún contenido externo al juego. Es lo que hace de este juego tradicional una forma jugada como lo evidenció la videoscopía.

---

<sup>12</sup> Machín, citando a Hernández, “Define el calentamiento como la movilización suave y progresiva de todos los músculos y articulaciones para poder posteriormente realizar esfuerzos intensos sin sufrir ninguna lesión y obteniendo el máximo de rendimiento (Machín, 2009, p. 1)

<sup>13</sup> Con el término *dirigida*, se hace referencia a la presencia de un sujeto externo a la actividad, en este caso un juego, es decir, un *no jugador* que asume un rol instructivo, con la intención de propiciar un tipo de aprendizaje (Mesa, 2008), externo a la actividad misma, es decir, didactiza la actividad, la instrumentaliza como *medio para...*

El docente instala otra forma jugada para dar continuidad al calentamiento corporal, también desde definición descriptiva. Les explica a los estudiantes que ahora el calentamiento se orienta a elevar la temperatura. Este tipo de formas jugadas obedecen al diseño que el docente les dé, de acuerdo con el objetivo que en el momento les asigne y con los materiales didácticos y/o espacios para el desarrollo de la clase. En este caso, se utiliza el espacio de la cancha de banquitas y las líneas finales e internas de esta, tomadas como referencias para delimitar los espacios de carreras.

El componente de competitividad es el que le da el carácter de forma jugada, la cual se constituye en motivadora de la acción de los estudiantes, al confrontarse entre sí en el desarrollo de la actividad. Como se trata de elevar la temperatura, si se hiciera lentamente, caminando, no se lograría ese objetivo, por lo cual la docencia regula la velocidad de desplazamiento en carrera competitiva y la devolución la realiza el docente con un pitazo de inicio, para que la señal sea escuchada simultáneamente por todos y la competición se realice. El calentamiento no fue utilizado por el topos estudiantes de grado décimo cuando dirigieron la jornada recreativa con alumnos de primaria, luego no se puso en práctica ese aprendizaje, al asumir ellos el topos docente o de directores de actividad.

En la segunda clase en estudio, para enseñar la orientación de una forma jugada, el docente instaló, desde definición descriptiva, una en el medio didáctico, organizando el material y el espacio de práctica y explicando su realización. La definición que hace de la actividad es descriptiva, detallada de manera verbal y demostrada por el docente, quien realiza los recorridos y luego exige que los estudiantes se ubiquen en los sitios correspondientes, en grupos de cuatro individuos para dar inicio. Sin ampliar el concepto de igualdad de condiciones, define que se debe tener en cuenta que todos los estudiantes tengan igualdad en las oportunidades de ganar, para lo cual precisa el lugar donde se debe colocar la cuerda, así como la devolución simple mediante un estímulo verbal para que el siguiente compañero inicie el recorrido. Son estas las reglas de realización de la actividad y cuyo cumplimiento permite establecer un ganador justo, que realice los recorridos completos. El docente presenta estímulos verbales, a la manera de regulación directa, para que se mantenga la dinamicidad de ejecución de la actividad, lo que es propio de las jornadas recreativas, que tienden a ser realizadas desde la alternativa de enseñanza mando directo, lo cual se enmarca en las didácticas prescriptivas. Así, sin que el docente lo haya explicitado, estos son los contenidos con sus objetivos implícitos, que se circulan en el medio didáctico, para el

diseño y dirección de formas jugadas que el topos estudiantes realizan como propuesta para la jornada recreativa.

La evidencia de que los estudiantes han aprendido el diseño y la dirección de una forma jugada se da a continuación de la actividad propuesta por el docente, pues cada grupo de estudiantes presenta sus propuestas. La rigurosidad de presentación explicitada por el docente con definiciones descriptivas extensas no se asume de igual manera por el grupo de estudiantes, y el docente hace una regulación directa sobre la falta de orden y la actitud poco comprometida que presentan los estudiantes encargados de dirigir la actividad. Aunque el vocabulario del docente en su presentación fue respetuoso, el estudiante que presenta la actividad no asume esa actitud y emplea términos que el docente regula de manera directa, recordando que ese no es lenguaje ni forma para dirigir la actividad. El grupo organizador de la forma jugada no previó los materiales ni la organización el espacio de juego, por lo cual la actividad se realizó de manera irregular, lo que llevó a que el docente regulara de manera directa hacia una variante. El docente llamó a otro grupo a presentar su actividad y este último no precisó el desarrollo de su propuesta de forma jugada.

El siguiente grupo considera que ha realizado una buena forma jugada, pues han organizado el espacio de desarrollo y los materiales necesarios y algunos estudiantes la han realizado sin dudas y dentro de lo planteado. Sin embargo, el topos docente presenta regulación directa porque considera que es una especie de repetición de la que él realizó y con aspectos de la presentada por el grupo anterior, aunque no había definido directrices en ese sentido. El docente regula de manera directa una adición a la actividad, la cual no es acogida por los estudiantes, que la consideran difícil de realizar. El docente acepta la imposibilidad de su variante y esta actividad queda como la habían planeado los estudiantes. El contenido curricular de diseño y dirección de una forma jugada se logró y el topos estudiantes asumieron su rol de organizadores, dirigiendo el desarrollo de la actividad.

Los estudiantes se empoderaron de la dirección de la actividad y en el diálogo con el docente expresaron sus argumentos sobre el diseño, quedando como la habían propuesto. Este grupo da muestras de autonomía y capacidad de decisión en la organización y la dirección de la forma jugada que han instalado en el medio didáctico desde macroestructura imitada del topos docente. Aunque la alternativa de enseñanza utilizada por la docencia fue el mando directo, como didáctica prescriptiva, con definiciones descriptivas, devoluciones simples y regulaciones directas,

los estudiantes directores de esta actividad rompieron ese contrato didáctico establecido por el docente, expresaron sus argumentos y lograron que la actividad fuera aceptada por el docente tal como la habían diseñado. Los estudiantes resistieron a la directividad del docente y forzaron el cambio de didáctica prescriptiva a establecer diálogo argumentado.

La inconformidad del docente con el diseño y la dirección de las formas jugadas presentada por los estudiantes lo lleva a recordarles que asignará calificaciones por lo presentado. Durante la clase, el grupo de estudiantes había venido tensionándose ante los comentarios de insatisfacción del docente. Se presenta confrontación directa entre docente y una estudiante, la descalificación del docente tiende a generalizarse y el malestar aumenta en el grupo.

Ninguno de los grupos que instaló en el medio didáctico la forma jugada recibió regulación indirecta y constructiva por parte del docente, quien recurrió a las calificaciones como forma de motivar y regular la participación de los estudiantes. Esta presión desembocó en un diálogo muy tenso entre docente y algunos estudiantes, llegando al punto de cuestionamiento directo a la participación del docente por su apego a lo prescriptivo e inclusive al uso de palabras soeces por parte de una estudiante. El docente, con su actitud totalmente directiva desde definiciones descriptivas, devoluciones simples y regulaciones directas con tendencia a la descalificación, generó confrontación tensionante del proceso formativo que lleva a la planeación de la jornada recreativa. Haber presionado la actividad de los estudiantes con las notas fracturó el proceso constructor y desembocó en descalificaciones al docente y en amenazas de este con las calificaciones y con acudir a la coordinación del colegio.

El docente se mantuvo firme en su preconcebida idea de diseño de una forma jugada para la jornada recreativa y así como él la instaló en el medio didáctico, de una manera muy directiva (mando directo), utilizando definición descriptiva y una devolución simple con regulaciones directas, exigió a los estudiantes que cada grupo responsable de diseñar una forma jugada la presentara igual. Los estudiantes llegaron a la clase con una gruesa idea de la actividad y trataron de terminar el diseño, probando algunas cosas, dialogando entre ellos y estableciendo acuerdos sobre recorridos y las formas de hacerlos, lo cual invitaba al docente a apoyarse en didácticas constructivas. El docente no entró en la lógica constructiva de los estudiantes y descalificó las propuestas que hacían hasta llegar al desacuerdo total con ellos y, como caso crítico, al no uso de institucionalizaciones de aprendizajes que debían ser aplicados por los estudiantes en la jornada recreativa a tan solo una semana de su realización. Para entrar en la lógica constructiva de los

estudiantes, el docente debió utilizar definiciones deliberantes, devoluciones complejas, regulaciones indirectas e institucionalizaciones contextuales. Con estos procederes didácticos habría salido del mando directo que como alternativa de enseñanza utilizó todo el tiempo, hasta llegar a la presión con las calificaciones; para haber utilizado la enseñanza basada en la tarea o la resolución de problemas y haber entrado en sintonía con la lógica de construcción de los estudiantes. Como esta era la última clase antes de la realización de la jornada recreativa con alumnos de primaria, la presión del tiempo lo llevó a actuar de esa forma tan directiva y la estudiante tendría razón al gritarle que quien iba a quedar mal era él.

La realización de la jornada recreativa permitió evidenciar que, aun con las tensiones presentadas, el resultado del proceso organizativo realizado por el curso décimo fue acertado y la actividad se desarrolló adecuadamente. La última clase de organización dejó un panorama sombrío y con grandes dudas sobre la realización de la jornada. Sin embargo, la realización de la jornada recreativa se desarrolló con organización, los estudiantes de grado décimo estuvieron atentos y puntuales, alistaron los espacios y los materiales y los alumnos de primaria que participaron tuvieron un momento de integración y distanciamiento de las actividades académicas cotidianas en una recreación dirigida. Los estudiantes dirigentes tuvieron una actitud serena y de permitir que los niños fueran siguiendo el curso de la actividad, asumiendo el turno que les correspondía. No se mostraron directivos ni incentivadores permanentes de la actividad, dejando que cada alumno tomara su turno dirigiendo amablemente y con tranquilidad, con definiciones descriptivas, lo cual permite evidenciar que las didácticas prescriptivas pueden ser usadas con serenidad y sin presiones o con tensiones, como lo hizo el docente.

Una vez comprendida la actividad, los alumnos de primaria fueron siguiendo el desarrollo sin necesidad de estricta instrucción en definiciones descriptivas extensas, dado que la organización del espacio y materiales de juego ya son una forma de definición. Se puede resaltar el desarrollo de la forma jugada Traccionar la Cuerda, gracias a la actitud serena y participativa de la estudiante de grado décimo. La motivación de los alumnos de primaria por la realización de la actividad los llevó a asumir la construcción de su momento lúdico con autonomía, por el placer de hacerlo sin que la estudiante directora tuviera que acudir a definiciones descriptivas, ni devoluciones simples ni regulaciones de presión directa. Llama la atención que los estudiantes de décimo grado, pero en especial esta estudiante, llegaron al aprendizaje de contenidos de dirección

de actividades de manera serena, amable y participativa, caso contrario a lo que el docente les mostró en el proceso de preparación.

El juego de tracción de soga es popular, se ha celebrado en reuniones de grupos no escolares y aquí en esta jornada recreativa logró realmente ser un juego y no una forma jugada dirigida por un agente externo controlador. Se construye un buen momento de ludicidad que implica espontaneidad en la participación, goce, encuentro entre participantes y participación por el placer de hacerlo sin que el resultado sea tan importante.

Como cierre de la jornada recreativa, el docente organizó una ronda o actividad en la que participaron simultáneamente todos los alumnos de primaria que habían estado en las actividades de juego. La actividad consistió en poco a poco ir conformando círculos más grandes hasta llegar a tres círculos concéntricos, iniciando en círculo formado por cuatro alumnos, e ir duplicando el número a la vez que los círculos giraban a izquierda o derecha según las definiciones descriptivas dada por el docente a través de un micrófono. Los estudiantes de grado décimo apoyaron la organización de los círculos y la jornada recreativa finalizó con satisfacciones y aplausos.

Fue infundada e innecesaria la forma dictatorial y de presión con la calificación que el docente empleó para motivar la organización de la jornada recreativa desde didácticas prescriptivas. Si los estudiantes de grado décimo hubieran tenido una clase más de organización de la jornada, se habrían distendido los ánimos y habría quedado tiempo para un trabajo más dialógico desde didácticas constructivas, pero manejar los tiempos en las instituciones educativas a veces no es tan fácil. Los estudiantes que presentaron su inconformidad con el docente al cierre de la clase de organización, participaron en la dirección de las actividades en la jornada recreativa y las diferencias que en aquel momento se tuvieron se habían superado para el desarrollo de la jornada.

La jornada de recreación dirigida salió bien, cumplió con los objetivos de integrar a los alumnos de primaria en actividades recreativas dirigidas por estudiantes de grado décimo, así como disfrutar de un momento diferente a la cotidianidad de las tareas y los compromisos académicos en un escenario de participación de la comunidad educativa. Los estudiantes de grado décimo, organizadores de la jornada, aprendieron contenidos de planeación y organización a través de actividades como las formas jugadas que diseñaron, como también de la organización general de la jornada recreativa. La forma jugada presentada por el docente fue el ejemplo de diseño y por imitación e intuición sobre contenidos disciplinares de la educación física, como estructuración



del espacio de juego, tiempos de la actividad, actitud como directores y árbitros, los estudiantes crearon sus actividades. En este proceso pasaron de estudiantes pasivos que aceptan la dirección del docente a estudiantes que discuten y lo interpelan, e incluso directores de las actividades con capacidad de toma de decisiones, de dirección de procesos, de realización de acuerdos, de innovaciones, es decir, de individuos autónomos, participativos en trabajos colectivos.

La mesogénesis permite ver la transición del topos estudiantes de décimo grado, pasivos y aceptadores de las directrices del topos docente, a estudiantes que topogenéticamente hacen resistencia a la didáctica prescriptiva utilizada por el docente, fuerzan el diálogo constructor con el topos docente y toman decisiones motu proprio sobre la organización de las actividades de la jornada recreativa. Es desde la acción participativa de los estudiantes que se presenta la cronogénesis en el aprendizaje para la organización de una jornada recreativa como topos estudiante que pasa del rol pasivo, al rol cuestionador y crítico, para alcanzar el topos directivo durante la realización de la jornada recreativa.

**Desde los juegos predeportivos**, según se muestra en la videoscopía, se instalaron en el medio didáctico contenidos curriculares como fundamentos técnicos del baloncesto (*dribling*, pases, doble ritmo, lanzamientos, detenciones en un tiempo, pie de pivot). En el colegio 2 los juegos predeportivos se instalan en el medio didáctico para el entretenimiento y actividad física más que hacia el aprendizaje. Es el caso de conducción del balón de fútbol con los pies. Con los juegos predeportivos también se introdujeron contenidos de fundamentos tácticos del baloncesto en ataque como fintas, desmarcarse en V, armadora, en defensa la marca individual. Estos contenidos quedan registrados en la videoscopía realizada a las ocho sesiones de clase.

Además, los juegos predeportivos, según se aprecia en la descripción de las actuaciones de las estudiantes, vinculan contenidos transversales en la convivencia como la solidaridad o el trabajo en equipo, para propiciar la toma de decisiones o para aprender a tener visión y control sobre situaciones amplias del juego y no solamente el hecho particular de la técnica motora instalada. Los juegos predeportivos permiten reconocer el contexto en el que este se presenta la acción motriz particular, para que sea coherente con ese momento. Por ejemplo, la definición descriptiva dada por el docente: “apenas reciba el balón va a mirar y se va a dar cuenta, si yo veo que viene muy rápido y que me alcanza a quitar o a tapar el balón, finto y salgo en doble ritmo”.

Entonces, los juegos predeportivos, dependiendo de la intencionalidad o usos que se les asigne y de la estructura que tengan, pueden contribuir al aprendizaje de contenidos relacionados

con el aprendizaje de objetos de la cultura motora como deportes y/o aspectos relacionados con estos como sus fundamentos técnicos y tácticos, así como aspectos del desarrollo de los sujetos en capacidades de la condición física o coordinativas, de aprendizaje motor, y de transversalidades que bien pueden ser solidaridad, trabajo en equipo, toma de decisiones, que se proyectan a otras circunstancias de la cotidianidad, pero que se aprenden desde los juegos predeportivos. La mesogénesis en las relaciones de la terna didáctica se basa en didáctica prescriptiva con definiciones descriptivas, devoluciones simples y regulaciones directas, sin la presencia de institucionalización. No es clara la cronogénesis del medio didáctico, ya que no hubo presencia de institucionalizaciones que permitieran precisar la movilidad en el aprendizaje.

**Desde los juegos modificados** se instalaron en el medio didáctico combinación de fundamentos técnicos y tácticos del baloncesto con la mediación de contenidos como pases, pie de pivot, lanzamientos y desmarcarse de la defensiva. Las definiciones con que se presentaron las consignas tienden a ser descriptivas con pocas situaciones de definiciones deliberativas. En coherencia con lo anterior, las devoluciones son simples y las regulaciones, directas.

Los juegos modificados cumplen con los objetivos de aplicación de algunos contenidos técnicos, como pases, recepciones, lanzamientos y drible, este por parte de la armadora del baloncesto. Así como el pie de pivot, combinándolos con contenidos tácticos como cortes en V, búsqueda de espacios libres o marcas fijas. La actuación como equipo también fue un objetivo de enseñanza a partir de la aplicación de contenidos tácticos como cortes en V, desmarcarse y la función de armado.

La instalación de juegos modificados solo se dio en el colegio 1 y en pocas situaciones, lo cual no permite un análisis más amplio. La debilidad en la aplicación de los juegos modificados en la secuencia didáctica de enseñanza del baloncesto se dio en la casi nula regulación que el docente realizó sobre el desarrollo de estos, dejando más bien que las estudiantes jugaran sin una clara intencionalidad de enseñanza-aprendizaje. La institucionalización no se presentó en el desarrollo de estos. La función principal de los juegos modificados es aplicar en situaciones controladas (espacios más pequeños, menor número de jugadores, modificación de algunas reglas) aspectos del juego deportivo convencional en enseñanza principalmente tácticos, lo cual exige la participación docente con definiciones deliberantes, devoluciones complejas y regulaciones contextuales, generando diálogo reflexivo con los estudiantes para comprender y cualificar los

aprendizajes. Sin embargo, la docencia en el colegio 1 no ejerció suficientemente esta particularidad didáctica, dejando más bien que el juego transcurriera sin detenerlo para revisar detalles. Podría decirse que se asumió más como un momento de diversión que de aprendizaje concreto y la docencia evitó detenerlo para no romper la motivación con que se desarrollaba. Esta particularidad es limitante del aporte de los juegos modificados al aprendizaje del juego deportivo, del cual es subsidiario.

**Desde el juego deportivo convencional.** Los contenidos curriculares del baloncesto como juego convencional instalado en el medio didáctico en el colegio 1 e identificados en la videoscopía se orientan hacia la aplicación de los contenidos técnicos y tácticos, que se practicaron en las diferentes sesiones de prácticas educativas. Sin embargo, es necesario acotar que los partidos de baloncesto llevados a cabo fueron pocos, apenas el 8% del total de las actividades desarrolladas en las ocho sesiones de clase, con pocos minutos, a excepción de la sesión ocho, en la cual se jugó al baloncesto durante unos veinte minutos (anexo 5). El desarrollo del juego deportivo fue dejado correr sin interrupciones por parte del docente para dialogar con las estudiantes como regulaciones sobre el desarrollo del juego y la institucionalización no se presentó. Las estudiantes jugaron sin tomar la actividad como opción de fortalecer los aprendizajes o reflexionar sobre estos.

El juego deportivo baloncesto, como contenido instalado en el medio didáctico, permitió poner en la escena objetivos transversales de enseñanza como la autonomía, la solidaridad, el reconocimiento del otro, que, si bien es cierto que son valores propios de este juego deportivo, se proyectan a situaciones de la vida cotidiana extraescolar, en el fortalecimiento de lazos de amistad, que bien pueden tener expresión tanto en el tiempo de la escolaridad como posteriormente.

**Desde los juegos alternativos.** Los contenidos de enseñanza propuestos en el colegio 2 mediante la instalación en el medio didáctico, desde definición descriptiva del juego alternativo tricesto como contenido de clase, por un lado se relacionan con la actividad física y la diversión y, por otro, se trata de contenidos de aplicación de patrones básicos como correr, lanzar, atrapar, en los cuales se ejercitan algunas capacidades coordinativas como la diferenciación, el acoplamiento, el cambio, así como la reacción.

Asimismo, se evidencian objetivos de enseñanza transversales instalados en el medio didáctico desde definición descriptiva, como la solidaridad en el trabajo en equipo, para la

aplicación de tácticas elementales para conducir el balón y lograr puntos. Un contenido transversal que se expuso a los estudiantes al margen del contexto del juego fue el relacionado con la importancia de las reglas para el juego. Sin embargo, este contenido no se instaló en el medio didáctico en el que se realizó el juego, sino que fue objeto de reflexión posterior a cargo del docente, con estudiantes como escuchas pasivos y sin que el ejercicio de la norma fuera una vivencia en el juego. El docente se apoyó en el mando directo para circular este contenido, al margen del juego y sin que la problematización sobre el sentido de las reglas se hubiera dado en el desarrollo del juego. Esta forma de actuación docente deja dudas sobre la enseñanza-aprendizaje del juego como contexto, en el cual la comprensión y práctica de las reglas es fundamental.

Entre los juegos alternativos, se instala en el medio didáctico el *kin ball*<sup>14</sup> a partir del seminario de juego realizado en la pasantía en la Universidad de La Plata (Argentina). Se vincula al corpus de la investigación por los aportes que se dieron en esa sesión de enseñanza en relación con los contenidos y las particularidades didácticas en los objetivos de la investigación.

Los contenidos identificados en la videoscopía son del orden táctico sencillo, por ser una sesión de acercamiento al *kin ball*, desconocido por los estudiantes. Asimismo, aspectos técnicos sencillos, necesarios para de la comprensión del sentido del juego en la relación de cooperación entre jugadores. Igualmente, desde la videoscopía se reconocen contenidos transversales como la solidaridad entre jugadores de equipo para lograr el control del balón golpeándolo sin que caiga al piso, para lo cual es necesaria la atenta participación de todos. Para el inicio y continuidad del juego cuando se ha detenido, se aprendió la ubicación en posición de trípode para que el lanzador pueda golpear el balón (II Traza kin ball), poniéndolo en movimiento.

## II Traza (Kin ball episodio 1)

1. D: allá, vos para allá, mirando para allá, ahí, puedes sostenerla ahí, ¿bien?, esta es la
2. posición de trípode. Esa es la posición a la que van a tener que llegar, bien, para poder
3. golpear. (tres jugadores del mismo equipo, con una rodilla hincada en el piso, se ubican
4. formando un trípode con sus cuerpos y con los brazos extendidos hacia arriba sostienen
5. la pelota. Bien pueden ubicarse de frente entre sí o de espaldas). La forma correcta puede
6. ser ahí, incluso puede ser que lo vean al revés. Háganlo como se sientan más cómodos.

---

<sup>14</sup> Hace parte de los bienes de la cultura motora que como contenidos se instalan en el medio didáctico de la educación física (marco teórico).

Una de las características de los juegos alternativos es propiciar la participación y, con ella, el trabajo cooperado, en términos de contenidos transversales. El tamaño de la pelota, de un poco más de un metro de diámetro, exige que su manipulación sea en equipo, pues un solo individuo tendría dificultades y podría dejarla caer al piso, con lo cual perderían su posesión. Por tanto, la ubicación en trípode (1, 2) para dar continuidad al juego es fundamental, al golpear el balón por parte del cuarto integrante del equipo para luego continuar atentos al desarrollo del juego, el cual exige la permanente cooperación y trabajo solidario en equipo. Precisamente, para la construcción de trabajo colectivo en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en la videoscopía se reconoce cómo el docente define de manera deliberante, presentando en la consigna una problematización, para que los estudiantes construyan la actividad cooperada sin que sea competitiva. Aquí resulta importante la resolución de problemas como alternativa de enseñanza, desde la cual el docente propicia la movilización del medio didáctico por parte de los estudiantes. Esto en el marco de las didácticas constructivas con una adecuada utilización de definiciones deliberantes, devoluciones complejas, regulaciones indirectas e institucionalizaciones contextuales. Por tanto y como lo evidencia la videoscopía, el medio didáctico (mesogénesis) fue evolucionado por la actividad del topos estudiantes con la participación problematizante del topos docente, llevando a que efectivamente se presentara evolución de los aprendizajes en el tiempo (cronogénesis), desde las interacciones constructivas entre el topos estudiantes y el topos docencia.

### ***Tercer objetivo específico de investigación***

Este objetivo se centra en identificar las características didácticas (macroestructura-triplegénesis-métodos de enseñanza) que presentan estas formas del juego como actividades en la clase de educación física en estudio. La discusión sobre las características didácticas de los juegos presentados en las clases en estudio de los tres colegios se realizará sobre las formas del juego identificadas en el corpus de la investigación (formas jugadas, juegos predeportivos, juegos modificados, juego deportivo convencional baloncesto y juegos alternativos).

**Desde las formas jugadas.** Dado el uso que les dieron a las formas jugadas en el colegio 3, como actividades para una jornada recreativa dirigida, las definiciones son descriptivas, debido a que no se proponen situaciones problemáticas que deban ser resueltas por los estudiantes, sino que se les dan instrucciones muy detalladas, acompañadas de demostraciones sobre la actividad

que deben realizar. En consonancia con la directividad del proceso desde la docencia, las devoluciones son sencillas, las regulaciones, directas y con tendencia a rechazar la propuesta de los estudiantes. No se presentaron institucionalizaciones debido a que las propuestas de actividades hechas por los estudiantes fueron descalificadas por la docencia.

El proceso de preparación de la jornada recreativa se desarrolló en dos clases de educación física y, desde el inicio de la primera, las consignas presentadas por el docente se dieron en lenguaje descriptivo, desde nombrar tres momentos en que se divide una clase, hasta la instalación en el medio didáctico de una forma jugada a manera de ejemplo. Los estudiantes asumen un rol pasivo y de manera silenciosa escuchan las definiciones descriptivas presentadas por el docente, sin entrar en diálogo con él. Como los estudiantes de grado décimo van a prepararse para el diseño y dirección de las actividades en la jornada recreativa con alumnos de primaria, es pertinente que se les expliquen los momentos en que se desarrolla una clase de educación física y vayan transitando de su rol de estudiantes al rol de directores de actividad recreativa, lo cual se asimila a la función del docente. Sin embargo, esta definición no se articuló con las siguientes actividades y ese tema no se tuvo en cuenta en el desarrollo de la jornada recreativa. En relación con este tema, no se presentó cronogénesis, quedando en una información descontextualizada dada por la docencia.

Una vez que el topos docente ha definido los tres momentos de la clase, les informa al topos estudiantes que en esa clase aprenderán a desarrollar el calentamiento. La definición descriptiva se hace aún más evidente al realizar la actividad de calentamiento, tomando un juego popular (Rey de Buchí Buchá) que ha sido llevado a la clase de educación física como un medio para dirigir actividades en las que se espera que los estudiantes sigan instrucciones de manera rápida. A partir del verso del juego, el docente dirige la actividad de los estudiantes, dando definiciones descriptivas, quienes responden rápidamente a la devolución simple que hace el docente.

De manera coherente con la definición descriptiva, la devolución es simple y solo consiste en la parte del verso que dice “el Rey de Buchí Buchá ordena...”. Este ritual del calentamiento se repite hasta que el docente considera que es suficiente y se puede pasar a otra actividad. Como no hay un contenido específico de aprendizaje del orden motor y el calentamiento se limitó a los ejercicios que el docente fue determinando, no se presentó regulación ni institucionalización de saberes. En el medio didáctico (mesogénesis), el topos docente instala el juego de calentamiento, lo dirige rigurosamente y el topos estudiantes solamente cumple con las ordenes que se le dan a

partir del verso “ordena que...”. Como aprendizaje implícito, se da la forma directiva de orientar una clase de educación física y es esta la manera en que los estudiantes de décimo grado dirigen las actividades en la jornada recreativa, desde definiciones descriptivas y devoluciones simples.

Como continuación del calentamiento, en esa primera clase, el docente propone en el medio didáctico otra forma jugada, en la cual también se realiza la definición descriptiva y la devolución simple (6, 14). No es la voz del docente la que hace la devolución simple para el inicio de la actividad, sino que acude a dar un pitazo para que sea evidente y claro que la ejercitación se inicia y la respuesta de los estudiantes sea simultánea, como extrema medida de devolución simple. Cuando el primer grupo termina los recorridos, el docente da un nuevo pitazo para que el siguiente grupo inicie su recorrido, y así sucesivamente hasta que pasen todos los grupos. Dada la sencillez de realización de la actividad, solo consistente en correr a velocidad sin que esto implique ningún aprendizaje disciplinar, no se presenta regulación ni institucionalización. El medio didáctico (mesogénesis) se mueve desde las directrices del topos docente y los pitazos dados para que el topos estudiantes realice las carreras. No se presentan aprendizajes motores, pero se refuerza la forma directiva en que un docente de educación física dirige una clase en el marco de las didácticas prescriptivas, caracterizadas por definiciones descriptivas, devoluciones simples y regulaciones directas, sin llegar a institucionalización de saberes.

En el inicio de la segunda y última clase preparatoria de la jornada recreativa, el docente instala en el medio didáctico una forma jugada, desde la definición descriptiva (1, 2, 3, 4, 5). La definición es extensa y acompañada con la demostración del docente y la devolución es simple, consiste en el estímulo verbal para que los estudiantes inicien la carrera. La forma de orientación de la actividad es igual a la desarrollada en la clase anterior, desde definición descriptiva y detallada, con devolución simple, para que los estudiantes realicen la actividad tal como fue presentada en la consigna. La forma jugada es instalada en el medio didáctico mediante consignas precisas del docente y los estudiantes solamente comprenden y ejecutan lo explicado. El aprendizaje implícito que se da es, precisamente, hacia formas directivas de una clase, desde la alternativa de enseñanza denominada mando directo, como didáctica prescriptiva.

Continuando con la preparación de la jornada recreativa dirigida, los estudiantes, organizados por grupos de cuatro o cinco, presentan sus formas jugadas diseñadas, como anticipo de la jornada. Aún sin que el diseño de estas actividades esté terminado, sin embargo, se aprecia la forma directiva aprendida del docente, como también con expresiones directas de devolución

simple. La directividad con que la docencia enseñó por imitación la orientación de las actividades llegó a un punto de bastante tensión ante la presión con la calificación que el topos docente ejerció para que el topos estudiantes realizara las actividades. La relación topogénica se basó en un proceso eminentemente directivo en el que el topos docente toma todas las decisiones de la clase e intenta imponerlas, mientras que el topos estudiantes va mutando de aceptadores a cuestionadores de ello.

El topos estudiantes se resiste a la directividad del topos docente y la discusión se dio entre individuos inconformes que expresan sus inquietudes y ponen en entredicho la dirección del docente basada en definiciones descriptivas, devoluciones simples y regulaciones directas con tendencia a la descalificación y el rechazo de las propuestas de los estudiantes. Los estudiantes llegan a plantear la responsabilidad de la jornada recreativa en el docente y no como un compromiso de ellos. Se presenta contradicción entre la forma de organizar una jornada recreativa desde la directividad del docente, desde didáctica prescriptiva y el sentido de lo lúdico que se espera se dé en lo recreativo. La libertad de elegir jugar, la espontaneidad en el juego, el autotelismo y la separación de la vida cotidiana estuvieron ausentes de la organización, convirtiéndose el proceso en una más de las tareas para calificar que se asignan a los estudiantes, desde alternativas de enseñanza prescriptivas y directivas como el mando directo. Las perspectivas de instalación del juego en la clase de educación física de educar para el juego y educar a través del juego no se presentaron durante la preparación de la jornada recreativa y las formas jugadas se utilizaron como un instrumento de entretenimiento.

El desarrollo de la jornada recreativa dirigida, contrario a lo esperado luego de la forma como se llevó a cabo la preparación en las dos clases anteriores, como se evidencia en al videoscopía, se dio desde el compromiso y la responsabilidad de los estudiantes de grado décimo, encargados de dirigirla. La disposición de los espacios y recursos necesarios fue oportunamente realizada por los grupos de estudiantes y, para la hora de inicio prevista, todos estaban en sus lugares pendientes de la llegada de los alumnos de primaria que participarían. Las formas directivas con que se planeó la jornada se replicaron desde la misma instalación de los espacios y recursos, pues estos ya determinan las acciones motrices a realizar y son como una predefinición descriptiva sobre la cual los estudiantes, en ese momento asumiendo un rol directivo, presentan la consigna de la actividad. A partir de la definición descriptiva de la actividad, la devolución se hace de manera simple, dando solamente una voz de inició por los administradores de esta, y además controlando la formación de los estudiantes para que, organizadamente, esperen el turno.



Si bien es cierto que la jornada fue un momento aparte de la cotidianidad escolar y la comunidad académica se integró en torno a esta, la espontaneidad propia del juego se vio limitada por la estructura rígida y sin variabilidad de estas formas jugadas. La hilera de alumnos esperando turno para realizar la actividad no permitió la interacción espontánea y quien realizaba la acción volvía a la hilera para esperar otro turno. La excepción a esta generalidad de la jornada se presentó en la tracción de la cuerda. Los alumnos de primaria participantes se tomaron la actividad como su juego y organizaron grupos que se confrontaban y divertían. La estudiante de grado décimo que dirigió la actividad fue facilitadora del juego, motivando los grupos y haciendo un control mínimo necesario para el desarrollo de esta. La espontaneidad y alegría por participar caracterizó a este grupo, que se divirtió construyendo su momento lúdico, sin que fuera necesaria la directividad de un agente externo, quien más bien se hizo parte integrante de la actividad, riendo y gozándose su desarrollo. Al haber asumido el topos estudiante el rol de jugadora, difuminó las categorías de la macroestructura de la acción docente, dándose un momento lúdico entre pares.

Como cierre de la jornada recreativa dirigida, el topos docente toma la dirección de todo el grupo de alumnos de primaria que participaron y, con el apoyo del topos estudiantes de grado décimo, a través de definiciones descriptivas dadas desde altoparlante, los organiza paulatinamente en pequeños círculos, que va integrando en unos cada vez más grandes con mayor número de integrantes. Se conforman tres grupos concéntricos con la dirección del docente desde un micrófono para ser escuchado por todos. En la medida que organizaban los círculos, el docente dirigía, con devoluciones simples, movimientos de los círculos, hacia izquierda o derecha, saltando u otros movimientos corporales. La directividad que ejemplificó el topos docente para la organización de la jornada se hizo presente al cierre. El mando directo como alternativa de enseñanza, en didáctica prescriptiva, se mantuvo en las tres sesiones, lo cual es contradictorio con el sentido de lo lúdico y la libertad de elección que exige el juego. Desde mesogénesis se presenta un medio didáctico muy preestablecido desde la organización de los espacios de juego y sus materiales. Topogenéticamente, los estudiantes siguen las directrices del topos docente. No se presenta cronogénesis, en la medida en que las actividades utilizan patrones motores básicos como correr, lanzar, traccionar, entre otros, los cuales ya son dominados por los alumnos y, por tanto, no se hacen necesarios aprendizajes.

**Desde los juegos predeportivos.** Los juegos predeportivos se han desarrollado como una actividad necesaria para el aprendizaje de los juegos deportivos convencionales. Al tomar fundamentos técnicos para ser practicados en situaciones aisladas del contexto juego con el objetivo de mejorar su dominio motor, tienden a ser repetitivos y sin variabilidad en sus acciones. Esto hace que las definiciones sean descriptivas, detallando los aspectos centrales de realización motora y limitando las posibilidades de acción de los individuos, las devoluciones simples y las regulaciones directas. El juego Virus, en este caso, se ha instalado en el medio didáctico para practicar el pie pívot y la consigna descriptiva es precisa. Por tanto, la devolución es simple, consistente solo en el estímulo oral que el docente da para que se inicie el juego:

JJ Traza (Col 1 cl. 1 min 8:00 (anexo 5.1.1))

1. Vamos a arrancar. ¿Quién lo entendió bien?, J9 y yo siendo virus la primera ronda. Y la
2. segunda ronda la hacen ustedes. Chao, Quiubo. Quiubo, quiubo, ahí (8:11)

El docente pasa la responsabilidad de la actividad a los estudiantes (devolución simple), diciéndoles, “vamos a arrancar” (JJ Traza-1) y rematando con “chao, quiubo, quiubo” (JJ Traza-2). Dada la sencillez de la realización de este juego predeportivo, no se presentan regulaciones específicas sobre el aprendizaje, sino que se controlan algunas pautas mínimas y se anima a la realización de pases rápidos, pues es esta su finalidad.

KK Traza (Col 1 cl.1 min 8) (anexo 5.1.1)

1. D: mi amiga C1 es virus, pásalo, cambio. Espérame, recuerden que no se pueden
2. salir de la línea amarilla, no se pueden salir de la línea amarilla, C1 ya es virus,
3. quiubo, pasa, pasa, pasa, pasa, chao.

No hay una presencia clara de regulaciones y algunas orientaciones que se dan sobre la realización del juego tienden a recordar o enfatizar la definición descriptiva, sin que se regule directamente algún aspecto de aprendizaje.

LL Traza Col 1 cl. 1 min 9 anexo 5.1.1)

1. Recuerden que cuando no tienen el balón se pueden desplazar, cuando no tienen el
2. balón se pueden desplazar, quiubo, pásalo, pásalo, pásalo, bien. Eso es, pasa, bien

3. eso es, recuerden que no pueden quitar el pie de pivot,

Este juego predeportivo es entretenido para las estudiantes, quienes lo realizan con un sentido más de diversión que de cualificación de aprendizajes y centran la actividad unas en evitar ser tocadas con el balón (virusiadas) y otras en intentar tocar.

Este mismo juego se instaló en la siguiente clase, desde definición descriptiva, adicionando la realización de pases, para combinar con el manejo del pie de pivot, que se había trabajado en la clase anterior. La combinación de estos dos fundamentos técnicos es pertinente, pues de ellos depende que se pueda tocar a las compañeras que escapan de manera eficiente, haciendo los pases de forma oportuna y utilizando el pie de pivot para moverse y alargar el cuerpo para intentar tocar con el balón en la mano. Ahora bien, la instalación en el medio didáctico se da de manera similar, con definición descriptiva, para una acción puntual de las estudiantes, pero que, en la realización de la actividad, la movilidad de las estudiantes que evitan ser tocadas genera situaciones de creatividad y toma de decisiones impredecibles en la consigna.

MM Traza Col 1 cl.2 – anexo 5.1.2

1. como yo no me puedo desplazar con el balón, no me desplazo con el balón, lo que puede
2. hacer es pasar el balón a mi otra compañera que intenta ponchar, luego, debo estar atento a
3. pasar oportunamente el balón y así sucesivamente. Paso el balón y me desplazo cerca de
4. las alumnas para intentar poncharlas cuando me pasen el balón.

La devolución es simple, NN Traza Col 1 cl. 2 – anexo 5.1.2

1. dale, arrancas, chao, vamos, ya, chao, chao, chao.

porque la consigna es descriptiva (MM Traza), sin promover una situación problemática que exija de búsqueda de soluciones. Es en la realización de la forma jugada que se suscitan las problemáticas que deben solucionar las estudiantes en posesión del balón, para tocar a las compañeras que corren para evitar ser tocadas; problemáticas para quienes intentan tocar, debido a que las estudiantes que escapan pueden correr en cualquier dirección alejándose del balón, lo cual obliga a las que controlan el balón a coordinar sus desplazamientos acercándose a alguna de ellas, para recibir el pase y tocar, para lo cual se deben extender bastante y giran sobre su pie pivot.

Esta actividad se ha desarrollado en contextos diferentes a la clase de educación física y puede jugarse sin riguroso apego al baloncesto, más concretamente, sin la exigencia del manejo

del pie pívot. En este caso, es un juego popular, sin pretensiones didácticas, sino por el placer de realizarse. Se convierte en forma jugada cuando se le asigna una función de enseñanza-aprendizaje y se le vinculan contenidos disciplinares, como lanzamientos y pie de pívot. Al asignarle funciones didácticas y que haya que concentrarse en el control de esos aprendizajes, externos al juego, se menoscaba la espontaneidad del juego. Sin embargo, las estudiantes prefirieron jugarlo sin demasiado apego a la práctica del pie de pívot o de lanzamiento, lo cual llevó al docente a recordar frecuentemente la consigna, realizando regulaciones directas, pero sin evidente atención por parte de las estudiantes.

Otras formas jugadas, que no provienen de juegos populares, sino que son diseñadas para el baloncesto, tienden a ser más rígidas y con menos posibilidades de variabilidad en su desarrollo, lo cual cohibe la libertad de expresión del estudiante. La definición es descriptiva dada la precisión de ejecución de la actividad, limitando la presencia de variantes que sobre su desarrollo se puedan presentar, para que el estudiante tenga alternativas de actuación. La definición descriptiva es precisa y no da margen a alternativas de solución. Su forma es tan elemental y precisa que la consigna del docente describe con exactitud el desarrollo de la actividad y las dos, consigna y actividad, son tan isomorfas que su comprensión es elemental, al igual que su ejecución, por tanto, la devolución es simple. El único elemento de juego que comporta es la competitividad, que se induce al realizar los recorridos a velocidad para determinar un ganador, lo cual no exige de regulación ni de institucionalización de saberes.

En ese mismo sentido, la C Traza presenta una preformación que inhibe la espontaneidad y variabilidad en su desarrollo. Si bien es cierto que la estudiante que va a lanzar puede tomar una de dos opciones (C Traza-3,4,5), la repetición lleva a que se mecanice una respuesta, perdiendo la incertidumbre presente en el desarrollo del juego convencional baloncesto, pues el contexto del juego muestra otras variables que exigen la concentración y visión periférica para identificar otras compañeras, a las defensoras, la posición y distancia del cesto, lo cual le abre un abanico de posibilidades de acción motriz.

Es necesario resaltar que, como juegos predeportivos, estos comportan características del juego como competitividad, cierta incertidumbre en su desarrollo, algunas posibilidades de toma de decisión y de creatividad, que, por un lado, contienen ludicidad, pues las estudiantes se dejan llevar por la actividad sin apearse irrestrictamente al aprendizaje que se les propuso y, por otro, se preparan para aprender a jugar al baloncesto. Es decir, están en el camino de educar a través del

juego a la vez que educan para el juego (fin medio marco teórico), siempre y cuando el medio didáctico lo tenga en cuenta y mantenga la conexión juego predeportivo-juego deportivo convencional, para que aquel no sea una actividad aislada, sino en estrecha relación y coherencia con el aprendizaje del juego deportivo.

En los juegos predeportivos, según análisis de videoscopía, hay tendencia al uso de definiciones descriptivas, devoluciones simples y regulaciones directas que reafirman la definición, para precisar la acción motriz de los estudiantes. De esta manera, los juegos predeportivos se hacen limitantes de la propuesta del topos estudiantes, quienes se ven impelidos a seguir las directrices del topos docente en procesos de enseñanza-aprendizaje determinados desde el mando directo como alternativa prescriptiva de enseñanza. Si las prácticas educativas de la educación física instalan los juegos predeportivos en el medio didáctico (mesogénesis) sin articularlos decididamente con el aprendizaje de un juego deportivo convencional y la evaluación la reducen a tomar esos juegos predeportivos como indicador de dicho aprendizaje, topogenéticamente los estudiantes tendrán limitadas experiencias sobre el juego deportivo convencional, lo cual, a su vez, pone cortapisas a la unidad dialéctica fin/medio del juego en la clase de educación física y, por tanto, a la articulación de aprender a través del juego y aprender para el juego mismo, lo cual es una limitante de la cronogénesis de los saberes instalados en el medio didáctico.

**Desde los juegos modificados.** Los juegos modificados se desarrollan dentro del modelo enseñanza para la comprensión del juego deportivo. Su función en la enseñanza-aprendizaje de los juegos deportivos es tomar apartes de situaciones del juego total y proponerlas como juego para que los estudiantes vivencien en un concentrado circunstancias del orden de la táctica, de modo que, en apego a la lógica del juego, intensifiquen aprendizajes que son fundamentales para su desarrollo, aunque en el pleno de este no se facilita su comprensión y práctica.

El trabajo didáctico en estos condensados del juego exige de diálogo y reflexión sobre el desarrollo de esta actividad para ampliar la comprensión de los jugadores a partir del debate sobre las razones que los llevaron a actuar, o no, en circunstancias de su desarrollo. Es decir, el juego se detiene para dar atención a esas situaciones que ameritan de reflexión y de regulación indirecta a partir de preguntas o cuestionamientos que proponga el docente o los mismos jugadores. Es claro, entonces, que desde didácticas constructivas se instalan estas formas del juego en el medio

didáctico, para facilitar la problematización, dando apertura a la participación constructiva de los estudiantes.

La videoscopía identificó que los juegos modificados solamente se presentaron en el colegio 1 como parte de la enseñanza del baloncesto. Una de las modificaciones propuesta mediante definición descriptiva y devolución simple consiste en eliminar el *dribling* del juego desarrollado en toda la cancha en dos equipos de cinco jugadoras. Esta modificación incentiva los pases y el uso del pie pívot, lo cual repercute en trabajar en equipo para facilitar que los pases se hagan con seguridad, pues la estudiante que está en posesión del balón, al no poder driblar, debe acudir a girar sobre su pie de pívot para buscar un espacio y pasar el balón. Para realizar los pases, es necesario que las compañeras se ubiquen en lugares en los que, con mayor libertad de las defensoras, se les pueda pasar el balón, por tanto, la función de trabajo en equipo es importante para facilitar el dominio y transporte del balón. La regulación directa que hace el topos docente, sin dar apertura a la observación y reflexión de las estudiantes jugadoras, contradice el sentido del juego modificado y lo instala desde didáctica prescriptiva, aspecto iniciado desde la definición y devolución.

Si bien es cierto que el docente detiene el juego e invita a observar, luego de ello dirige una pregunta pertinente a las estudiantes, pero no da tiempo a que la respuesta brote del topos estudiantes, sino que él mismo responde inmediatamente. Y sin permitir diálogo, de una vez da la orden de continuar el juego (devolución simple). Con este proceder no se dio oportunidad a la presentación de la regulación indirecta, para ampliar la comprensión de la situación de juego y el porqué de ocupar el mayor espacio posible de la cancha. Se constituye en una forma de negación del sentido de los juegos modificados en la vía de comprender las lógicas y dinámicas del juego deportivo baloncesto, quedándose atado a las formas tradicionales de enseñanza desde el mando directo, con sesgo hacia el modelo tecnicista de enseñanza de los juegos deportivos y las didácticas prescriptivas.

OO Traza (Co1 cl.2

1. 16:31 quiero que miren cómo en este espacio hay diez niñas en dos metros cuadrados, miren
2. todo el espacio que hay allá, mire todo el espacio que hay allá y mire todo el flujo de gente
3. que hay encima del balón, a ellas les va a quedar muy difícil sacar un pase porque hay

4. muchas niñas juntas, entonces, ¿qué hay que hacer? Separarse, equilibrar el espacio como
5. ya lo hemos trabajado. Jueguen, aléjese, aléjese, aléjese, eso es, eso es, abra el espacio, abra
6. el espacio.

La tendencia a instalar los juegos modificados sin el suficiente apego a sus características didácticas constructivas bien se puede evidenciar en la I Traza, en la cual se aprecia una definición descriptiva sin problematizar la función de la armadora, sino apenas precisando que es la única que puede driblar. Habría podido iniciar el diálogo con las estudiantes desde la misma nominación *armadora*, indagando sobre el significado del término armar y transponiéndolo al juego baloncesto. Como la definición es descriptiva, coherente con ello, la devolución es simple.

PP traza Col 1 cl 6

1. Listo juego.

No se presentan regulaciones sobre la función del topos armadora y el topos docente, sin detener el juego hacia el minuto diez de la clase seis, recuerda pautas dadas en la consigna, como que alguna no puede driblar o que se separen más, dejando simplemente que el juego siga. Hacia el minuto 16, el docente detiene el juego y realiza una regulación directa sobre la marca que realiza un equipo.

QQ traza Col1 cl. 6

1. 16:10 ¿A quién estás marcando? (A: a J9) A J9 bien. ¿Tú a quién estás marcando? (A: no
2. sé). No tienes ni idea, hay que coger una marca. ¿tú a quien estas marcando? (A: V17), y
3. tú ¿a quién estás marcando? Entonces V170, J5 tú vas con B8, tú vas con J5 la idea es que
4. su marca no reciba el balón. Eso es lo primero.

Aunque es cierto que la regulación es válida en cuanto a la defensa, este juego modificado se instaló en el medio didáctico para trabajar la función de armadora, sobre la cual no se realizaron regulaciones. Esta desatención del objetivo del juego modificado debilita la función didáctica constructiva en relación con el aprendizaje del juego deportivo convencional.

El sesgo hacia el uso del modelo tecnicista para la enseñanza del juego deportivo baloncesto se hace más evidente en el bajo porcentaje de instalación de juegos modificados, apenas el 15,8%. En relación con el número de actividades totales, el mayor peso lo tuvieron los ejercicios y las formas jugadas, con un 76,3%. La función didáctica de los juegos modificados se ve menoscabada a instalarse en el medio didáctico desde las formas de enseñanza directiva (mando

directo), con poca o ninguna participación de las estudiantes en la reflexión y comprensión de las situaciones tácticas del juego. Es evidente el uso de didáctica prescriptiva para la enseñanza del juego modificado, lo cual contradice el sentido del uso de este juego como aporte a la comprensión del sentido del juego baloncesto.

**Desde el juego deportivo convencional baloncesto.** La videoscopía evidencia que la instalación del juego deportivo baloncesto en el medio didáctico se dio como cierre de la clase más con una intención de diversión, como se aprecia hacia el minuto treinta de la clase cinco del colegio 1, cuando el docente organiza los equipos para que queden equilibrados y lo justifica diciendo “métete acá, no, porque si no, no va a ser divertido”. La definición descriptiva para el juego no fue hacia reforzar o aplicar aprendizajes y el topos docente dejó que el juego se realizara sin intervención didáctica, tan solo ejerciendo alguna función de árbitro, como “estas caminando” o para animar la realización con estímulos verbales como “saca rápido”. Hacia el minuto 34 de la clase seis, el docente realiza una regulación directa.

RR Traza Col 1 cl. 5

1. no pares, tienes que hacer doble ritmo, para eso está doble ritmo.

Para la clase ocho, última del periodo y dedicada a evaluación, el topos docente, desde definición descriptiva, instaló en el medio didáctico un partido de baloncesto de cinco contra cinco y designa parejas (una estudiante por equipo), para que a lo largo del partido evalúen la participación de la compañera y al final de la clase se asignen calificaciones entre ellas, a lo que denominó coevaluación y para que cada una se asigne una calificación, a lo que denominó autoevaluación. El topos docente nuevamente estimula la actividad con palabras como “cógela, cógela” y regula de manera directa y sobre la realización del juego la ubicación en el campo indicando “sepárense”, o regula directamente el uso de algún fundamento, como el pie pivot, gritando sin detener el juego “pivot, pivot, gira sobre el pie pivot”.

Igualmente, el docente controla reglas como la salida del balón “stop, está afuera, salió de la línea”, pero el momento registrado en videoscopía muestra que el juego baloncesto es usado para calificar los aprendizajes y el topos docencia no abrió espacios para la reflexión y el diálogo sobre el desarrollo de situaciones de juego que fueran importantes para precisar o reforzar



aprendizajes. Esa evaluación no se ejerció con intención didáctica, sino para asignar calificaciones como formalidad de cierre del periodo académico y cumplir con las exigencias administrativas de la institución educativa. El topos docente dejó correr el juego, para al final de la clase preguntar al topos estudiantes qué calificación le asignaban a la compañera y se asignaban a sí mismas, sin que, ni durante el juego ni al final de este, se hubiera reflexionado sobre el desarrollo y las situaciones de juego que habrían ampliado su comprensión. De manera contradictoria con la enseñanza del juego deportivo desde modelos didácticos comprensivos y constructores, el topos docente se apoyó en didácticas prescriptivas para la instalación del juego deportivo baloncesto en el medio didáctico.

La reconstrucción de la unidad didáctica de baloncesto, realizada con posterioridad al desarrollo de cada clase, permitió elucidar como contenidos de enseñanza la toma de decisiones en el aprendizaje del baloncesto, orientada hacia la autonomía y la solidaridad, como valores necesarios para la práctica de este juego deportivo. Sin embargo, no es suficiente con el aprendizaje de los fundamentos técnicos o tácticos del juego, sino que su contexto exige que la toma de decisiones como expresión de autonomía y la solidaridad para la construcción de situaciones de trabajo en equipo se ejercite también de manera articulada con las diferentes situaciones del juego, bien sean estas de ataque o defensa. La lectura de situaciones de juego, así como la visión periférica que se tenga de este, permiten en algunos momentos a las estudiantes jugadoras expresarse con autonomía, tomando las decisiones más coherentes.

La gran variabilidad que presenta este juego deportivo y las posibles acciones del orden individual o colectivo son condiciones que en su desarrollo llevan a actuar oportunamente y con el mayor acierto, lo cual depende de la comprensión de sus lógicas y del dominio de las técnicas y tácticas, de manera coherente con el sentido del juego. Ahora bien, la autonomía en un juego colectivo como este, caracterizado por situaciones de ataque y de defensa, implica que las decisiones tomen en cuenta a los otros que juegan, bien como integrantes del mismo equipo o los del equipo oponente. Por tanto, la solidaridad aparece como elemento para el trabajo cooperado, bien sea con la intención de anotar puntos cuando se está en posesión del balón o de recuperar el control de este cuando está en poder del equipo oponente. Cuando se ha comprendido que el otro, incluido el compañero del equipo oponente, con quien se comparte y se construye el juego, es un ser con igual valía, surgen situaciones de reconocimiento y, por tanto, de aceptación de su presencia para dar continuidad al juego, evitando la dominación que pudiera darse por la superioridad que se tenga en fortaleza física o en dominio del juego. Se reitera que, si bien estos

valores son propios de este juego deportivo, sin los cuales no se podría desarrollar a plenitud, se proyectan a otros escenarios de la cotidianidad como aprendizajes logrados en el juego.

Que estos valores emerjan en el desarrollo del juego deportivo entra en dependencia con aspectos del orden didáctico como definiciones deliberativas, devoluciones complejas, regulaciones indirectas e institucionalizaciones contextualizadas en el marco del juego. Son las posibilidades de diálogos reflexivos sobre las actuaciones de los jugadores abrir espacios de argumentación sobre aciertos y desaciertos, permitiendo que se planteen propuestas y se apliquen en el juego, lo que propicia su aprendizaje comprensivo. Por tanto, el medio didáctico necesita construirse y evolucionar por la acción del topos estudiantes, que aprende en interacción con el topos docencia. Tomar decisiones, equivocarse en ellas, tener la vivencia de los aciertos, arriesgarse a proponer, salirse de los cánones y evidenciar el progreso en el aprendizaje constituyen aspectos fundamentales de la educación para el juego y la educación a través del juego y son los aspectos que permiten la cronogénesis de los aprendizajes.

Desde la perspectiva de los modelos de enseñanza de los juegos deportivos, es claro que los llamados comprensivos son los que permiten la comprensión de su lógica, sus tácticas y el aporte de las técnicas para su realización. En las clases en estudio del colegio 1, como se registra en la videoscopía, estas posibilidades tuvieron limitantes por la tendencia de la docencia a desarrollar los procesos desde didácticas prescriptivas, con menor énfasis en la didácticas constructivas.

**Desde los juegos alternativos.** La instalación de un juego alternativo en el medio didáctico en el colegio 2, se dio con la intención de desarrollar capacidades coordinativas y de ciertas habilidades motoras.

SS Traza Col 2 cl. 1

1. P: En este segundo periodo vamos a trabajar un poco más en función de las capacidades coordinativas. ¿qué son las capacidades coordinativas? Agilidad, E: fútbol, E: fútbol, P:
2. agilidad con los pies, agilidad con las manos, coordinación en general con el cuerpo,
3. entonces vamos a hacer actividades, algunas veces de fútbol, otras de baloncesto, de
4. voleibol, juegos generales donde desarrollen la coordinación, como banderas y ese tipo
5. de juego en donde yo corra y tenga agilidad.
- 6.

Con definición descriptiva (1, 2, 3) el topos docente inició las clases de ese periodo académico. No se amplió la argumentación sobre las capacidades coordinativas e incluso podría

haber inconsistencia conceptual al ubicar dentro de estas a la agilidad. Llama la atención que al topos estudiantes no le causó gran expectativa el tema y fueron contestando (SS Traza línea 2) lo que realmente les interesaba. Quizás por ello el docente llevó su discurso hacia el fútbol (4) y otros juegos.

En otros juegos, y como se registra en la videoscopía, en la tercera clase la docencia instaló en el medio didáctico el juego que en la institución denominan tricesto, un juego alternativo, en este caso orientado hacia la finalidad propuesta (SS Traza líneas 1, 2), más que a la realización del juego mismo. Esta asignación didáctica al juego realmente no fue clara en su desarrollo y la intencionalidad del topos docente se orientó hacia la movilidad de los estudiantes y la dinámica del juego (J Traza), sin tener en cuenta los contenidos curriculares que instaló en la definición descriptiva. Muestra de ello es que a las mismas reglas del juego se les dio un manejo laxo, centrando el docente las orientaciones y motivaciones, que como regulaciones directas presentó hacia la permanente actividad motora, aun en desmedro de las reglas (JC Traza).

La definición para la instalación del juego fue descriptiva, organizando los grupos de juego y el control de los puntajes para determinar un ganador. Tanto el afán del topos docente como del topos estudiantes por iniciar el juego no permitió una clara devolución y los grupos fueron iniciando el juego antes de que el docente terminara de presentar la consigna. A partir de ese momento, el docente estuvo motivando la realización del juego y sugiriendo algunas reglas que se iban haciendo necesarias sobre su realización (J traza). No se presentó ni regulación ni institucionalización y al final de la clase, debido a los reclamos de estudiantes sobre el desconocimiento de las reglas que hacían otros, el docente consideró necesario darles una charla sobre la importancia de estas para el desarrollo del juego (JA Traza).

No hay la presencia clara de una alternativa de enseñanza para el desarrollo de la clase y se puede afirmar que esta se dio desde lo que en el discurso de los docentes y estudiantes se conoce como juego libre, consistente en que se permite que los estudiantes jueguen y la participación docente se limita a controlar cierto nivel de orden o disciplina para que no se presenten conflictos entre ellos. Por tanto, aunque en la definición descriptiva se instala un contenido con intención de potenciar aprendizajes, el desarrollo de la actividad se orientó hacia la entretención, como bien lo afirmó al docente al cierre de la clase en el monólogo final (JA Traza). Esta forma de instalar actividades en la clase de educación física se ha denominado activismo, por la realización de

actividades que bien pueden ser muy dinámicas, con alto gasto calórico y muy entretenidas, pero sin un claro propósito de aprendizaje.

Entre los juegos alternativos se vinculó el *kin ball*, el cual fue instalado en el medio didáctico con estudiantes de educación física de la Universidad de La Plata. Como características didácticas, se resalta la utilización de definiciones deliberativas (K Traza), lo que permitió a los estudiantes hacer evolucionar el medio didáctico a partir de las consignas dadas por el topos docente a manera de problematizaciones para motivar la búsqueda de soluciones por parte del topos estudiantes, a partir de que el docente realice devoluciones complejas (K Traza-8,9). Luego de que los estudiantes exploran posibilidades de interacción con el elemento de juego, golpeándolo con diferentes partes del cuerpo y en diferentes direcciones, el docente, como progresión del aprendizaje, les propone otra consigna (L Traza1, 2, 3, 4, 5) como definición deliberativa que problematiza un poco más la actividad al proponer que esta sea cooperativa y no competitiva.

De manera coherente con la definición deliberativa, el docente presenta devolución compleja (L Traza-5, 6), siendo reticente con el conocimiento para dar apertura al motu proprio de los estudiantes. “No lo sé”, exclama como devolución compleja, en la perspectiva del docente que interroga, que propone una problemática para que la resuelvan los estudiantes y no él, que todo lo explica para que ellos se apeguen a las directrices dadas. En ese mismo sentido, presenta regulación indirecta para dar continuidad a la actividad de los estudiantes, como constructores de su propio proceso de aprendizaje,

TT Traza *kin ball* min 4:53

1. alto, alto, esperen, acuérdenlo. Los acuerdos pueden ir de la cantidad de toques y si ella golpea, yo golpeo y ella puede volver a golpear.

Regulación indirecta (TT Traza *kin ball*) que el topos docente aporta ante la pregunta del topos estudiantes sobre cuántos golpes puede dar cada uno. Los estudiantes acuerdan que una persona da un golpe y solo puede volver a golpear la pelota después de que otro la haya golpeado, es decir, una misma persona no puede dar golpes consecutivos, pero el equipo sí puede dar ilimitados golpes, turnándose. Acorde con las particularidades de los juegos alternativos, el *kin ball* consta de dos fundamentos técnicos estereotipados, el lanzamiento o golpeo para iniciar o reanudar el juego y la posición de trípode para sostener el balón e iniciar cada jugada. La conformación del trípode para sostener el balón entre tres compañeros se definió en el desarrollo del juego y fue institucionalizada de manera contextualizada allí mismo en el escenario del juego.

### UU Traza *kin ball* institucionalización

1. Esa es la posición a la que van a tener que llegar, bien, para poder golpear. La forma correcta
2. puede ser ahí, incluso puede ser que lo vean al revés (docente se refiere a que, en la
3. posición de trípode, los conformantes pueden estar de frente o de espaldas, pero
4. conformando trípode). Háganlo como se sientan más cómodos

Luego de que tres estudiantes se han ubicado y sostienen el balón con sus manos extendidas hacia arriba, el docente les institucionaliza en el contexto de juego, el aprendizaje (1, 2, 3, 4) de esa posición de inicio de jugadas y la siguen practicando a lo largo del juego.

La alternativa de enseñanza empleada por el docente fue la resolución de problemas en el marco de didácticas constructivas desde definiciones deliberativas, devoluciones complejas, regulaciones indirectas e institucionalización contextualizada, lo cual dio apertura a la participación creativa de los estudiantes a estar inmersos en las situaciones del juego y a vivir y gozar de ese momento lúdico desde el aprendizaje. En esta sesión se logró la dialéctica fin/medio del juego, en la relación educar para el juego y educar a través del juego, es decir, la manifestación de la dimensión lúdica<sup>15</sup> (anexo 8).

Desde la perspectiva de juegos alternativos creados para ampliar las posibilidades de participación y ser una alternativa a la exclusión que se da en los juegos deportivos convencionales, así como ser un escenario de encuentro en el que prima el goce por el juego, es importante que la preservación de las reglas sea una condición de su desarrollo. Las reglas, para el caso, son un cuidado de los mismos jugadores y de ahí que para la aplicación de juegos alternativos en el medio de la educación física las características didácticas sean constructivas, para que el topos estudiantes realice el control y preservación de aquellas y el topos docencia apoye las circunstancias en que su presencia formadora lo haga necesario.

Las dos situaciones de instalación de juegos alternativos difieren en que en el colegio 2 el juego ya era conocido, mientras que en el *kin ball* apenas se iniciaba su enseñanza. Aun con esa diferencia, hay características didácticas que se deberían haber compartido como son, de manera general, el uso de didácticas participativas y constructivas. Sin embargo, en la enseñanza del *kin ball* la docencia se apoyó en definiciones deliberativas, en devoluciones complejas, en

---

<sup>15</sup> La revisión bibliográfica sobre el juego, las experiencias como docente de educación física y las interpretaciones del corpus de la investigación, permitieron elaborar el artículo sobre la lúdica como dimensión humana.

regulaciones indirectas y en institucionalización en el contexto del juego. La videoscopía deja ver que en el tricesto la docencia cedió su intervención ante el afán de los estudiantes por jugar y asumió un rol de animador en su desarrollo, para mantener la dinámica y movilidad, incluso en detrimento de las reglas. El aprendizaje de las reglas se hacía central, pues sobre estas no había consenso en los estudiantes, mientras que las técnicas y tácticas de juego son sencillas y de dominio de ellos. Sin embargo, la docencia manejó con laxitud el uso de las reglas de juego, para evitar detenerlo, prefiriendo dar al final de la clase y por fuera de este una charla sobre la importancia de las reglas.

La instalación del *kin ball* desde mesogénesis previó la evolución de medio didáctico por la acción constructora del topos estudiantes, con el acompañamiento orientador del topos docente, es decir, desde didácticas constructivas. La puesta en el medio didáctico del tricesto se dio desde didáctica prescriptiva, presentándose conflicto entre la directividad que el topos docente quería mantener a lo largo del juego para incentivar su dinámica de realización y el topos estudiantes, que se dedicó a jugar sin tomar en consideración las intervenciones docentes. Desde cronogénesis se puede aseverar que fue clara la evolución en el tiempo del aprendizaje del *kin ball*, mientras que en el desarrollo del juego tricesto no fueron claros los aprendizajes. Tanto así que la regulación que el topos docente debió haber realizado sobre las reglas en el desarrollo de este juego no se dio y la docencia consideró conveniente dar una charla sobre estas al final de la clase y por fuera del contexto del juego.

#### ***Cuarto objetivo específico de investigación***

Así como en el medio didáctico se instalan diferentes formas del juego, identificadas por la videoscopía (formas jugadas, juegos predeportivos, juegos modificados, juegos alternativos y juego deportivo convencional baloncesto), las características didácticas desde las cuales se da esa instalación son igualmente diversas.

Para la discusión de este objetivo se han ubicado las formas de juego en dos grupos: 1 formas jugadas y juegos predeportivos, por compartir la característica de ser subsidiarias de algún juego pleno al cual coadyuvan en su aprendizaje. 2 juegos modificados, juegos alternativos y juego convencional. Se aclara que, si bien es cierto que los juegos modificados son diseñados para fortalecer el aprendizaje de juegos deportivos convencionales, su estructura y sentido son muy cercanos al juego convencional, que inclusive son jugados sin intenciones didácticas y se

comportan como juegos plenos. Por tanto, las características didácticas para su instalación, coherente con su sentido, en el medio didáctico se basan en las didácticas constructivas, aspecto que comparten con las otras dos formas del juego.

**Las formas jugadas y los juegos predeportivos.** Las formas jugadas y los juegos predeportivos, como actividades diseñadas con una intención didáctica, bien para el desarrollo de una jornada de recreación dirigida o para cualificar el dominio de fundamentos técnicos de un deporte, comparten la característica didáctica de ser dirigidas desde parámetros predeterminados y con poca variabilidad en su desarrollo. Es el caso de formas jugadas como carreras de alternancia de distancia en relevos, carreras de relevos con testimonio, salto a la cuerda, golosa, al igual que juegos predeportivos como relevos y pase consistente en driblar y en un determinado punto pasar el balón al compañero. Su realización mejora estos dos fundamentos técnicos en situaciones aisladas del juego baloncesto y, por tanto, su práctica es analítica y localizada en esos estereotipos motores. También se encuentran otros juegos predeportivos como recibir, marcar, fintar, lanzar, desplazamiento en V, corte y marca, que, aunque un poco más complejos porque combinan varios fundamentos del baloncesto, tienen una estructura rígida, estereotipada, que lleva a la repetición.

Asimismo, hay otros juegos predeportivos que provienen de juegos populares pero que han sido llevados a las clases de educación física con intención didáctica, como Virus, que viene de La Lleva o 20 Pases como juego sencillo de pasarse una pelota y entretenerse, el cual se instala para practicar los pases en baloncesto; estos conservan cierta espontaneidad, aunque hayan sido prescritos con una función didáctica. Estas condiciones hacen que las definiciones sean descriptivas y detalladas para precisar la información a los estudiantes y que su ejecución sea lo más cercana posible con la explicación dada, para que la práctica se equipare con aquella. Las devoluciones son simples y solamente como estímulo para iniciar la actividad, las regulaciones directas y orientadas al estereotipo motor que se está ejercitando y las regulaciones, cuando se presentan, aisladas del juego deportivo convencional del cual se han extractado, como particularidades didácticas de los juegos predeportivos.

Para las formas jugadas, inclusive no se llega a la regulación ni institucionalización porque no se proponen contenidos de aprendizaje y el interés es meramente de diversión, controlada por agente externo que puede ser el docente o sus delegados, preferentemente estudiantes de los cursos superiores. Estas particularidades didácticas hacen que el medio didáctico (mesogénesis) sea dinamizado por el topos docente, quien asume un rol directivo y los topos estudiantes siguen las

orientaciones que se les dan. La evolución de los aprendizajes (cronogénesis) de los juegos predeportivos se puede dar en dos momentos, el primero en su realización, que lleva al dominio en esas acciones motrices concretas, pero con posterioridad en la aplicación que se haga en las situaciones reales del juego, donde realmente se evidencia el logro de su aprendizaje.

En el caso de las formas jugadas no se evidencia una evolución de aprendizajes motores en el tiempo (cronogénesis), ese no es el interés didáctico, además de que la poca frecuencia de las jornadas recreativa en una institución educativa rompen con la progresividad que ello exige. Sí se presenta cronogénesis en el aprendizaje de diseño y dirección de la instalación en el medio didáctico, de una forma jugada, en el paso de topos estudiante pasivo a topos estudiante crítico y cuestionador, para finalizar con topos estudiantes organizadores y directores de actividades en una jornada recreativa.

Por tanto, las alternativas de enseñanza usadas para las formas jugadas y los juegos predeportivos son el mando directo con permanente control y dirección por parte del topos docente o su delegado en el marco de las didácticas prescriptivas. Para el caso los juegos predeportivos, estos se enmarcan en el modelo tecnicista de enseñanza (didáctica prescriptiva) del juego deportivo, mediante el aislamiento del juego convencional un gesto técnico y su sometimiento a ejercitación controlada.

En la organización de la jornada recreativa, el medio didáctico (mesogénesis) se configuró en su elaboración al poner como contenido de enseñanza el diseño y la dirección de las formas jugadas, proceso orientado de manera directiva por el topos docente desde definiciones descriptivas, devoluciones simples y regulaciones directas, para dejar establecido el proceso a seguir y replicar en la jornada recreativa. No se establecieron institucionalizaciones debido a la disparidad de criterios entre el docente y los estudiantes, en relación con el diseño y cierre de las formas jugadas.

La realización de la jornada recreativa habría sido el escenario de reflexión sobre los aprendizajes de los estudiantes de grado décimo como organizadores, lo cual no se realizó. Sin embargo, la adecuada realización de la jornada recreativa dirigida sería evidencia de dichos aprendizajes, aun cuando estos se hubieran dado desde el mando directo como alternativa de enseñanza. Queda la pregunta sobre si es posible que la enseñanza de dirección de una jornada recreativa puede darse desde formas más participativas, como la asignación de tareas o la resolución de problemas (didácticas constructivas, dado que se espera de la jornada recreativa la



espontaneidad, la toma de decisiones, la amplia participación sin que las prescripciones se impongan).

Los juegos predeportivos comparten con las formas jugadas la intención de enseñanza de estereotipos motores, los cuales deben ser aprendidos de acuerdo con un patrón que se repite hasta dominarlo. Específicamente, los juegos predeportivos se diseñan sobre fundamentos técnicos de deporte que se enseñan y se practican en situaciones aisladas del juego deportivo convencional para luego ser aplicados en este. Por tanto, las definiciones son descriptivas (C Traza) para precisar los detalles de la ejecución y las devoluciones son simples, orientadas solamente a iniciar la actividad. Vamos a ver quién tapa a una compañera (Anexo 5.1.3 min 24). Las regulaciones son directas sobre el estereotipo motor y, como los contenidos de aprendizaje son fragmentos del juego deportivo convencional en aprendizajes, las institucionalizaciones se dan aisladas de este.

**Los juegos modificados, juego deportivo baloncesto y juegos alternativos.** Dado que los modelos comprensivos para la enseñanza del juego deportivo se fundamentan en la iniciación de estos procesos desde las tácticas, los juegos modificados proponen situaciones en la lógica del juego convencional para que los jugadores aprendientes tengan vivencias del contexto de juego convencional y sus lógicas, pero en situaciones de menor cobertura o de énfasis en aspectos que para los juegos de invasión, como lo es el baloncesto, pueden ser de ataque o defensa. Por tanto, lo central de proceso didáctico son las problematizaciones que se instalen en el medio didáctico (mesogénesis) desde definiciones deliberantes para que los estudiantes las resuelvan, lo cual exige la reticencia del docente para dar apertura al motu proprio de los discentes.

Las respuestas deben surgir del topos estudiantes, que se confronta con los contenidos problemáticos instalados en el medio didáctico por el topos docente, lo cual se logra con definiciones deliberativas, como la propuesta en la H Traza – (líneas 1, 2, 3), en la cual el docente da en la consigna los criterios para el desarrollo de esa tarea de movimiento y la resolución de esta queda a cargo de los estudiantes. Jugar en un encuentro de cinco a cinco en toda la cancha, sin el *dribling*, exige de tácticas de ataque para pasar y recibir rápidamente, con mucha movilidad de las jugadoras a espacios libres de defensoras y poder recibir los pases. Alternativas como cortes en V van a ser muy importantes para liberarse de las defensoras e ir al ataque con el dominio del balón. La tarea es clara en la definición, pero se hace compleja desde la devolución y con incertidumbres en su desarrollo, y allí entra en acción la toma de decisiones de las estudiantes, quienes con

autonomía resuelven las situaciones que el juego muestra en su variabilidad, presente en la confrontación ataque-defensa.

Definición deliberativa también se presenta en la I Traza (2, 3, 6, 7), en la cual se problematizan las situaciones de juego en torno a la armadora, que se encarga de la organización o armado de las situaciones de ataque del equipo. En los dos juegos modificados (H Traza e I Traza), las devoluciones debieron ser complejas. Sin embargo, el topos docente no hace distinción entre definición y devolución y liga las dos en la consigna. En las dos situaciones de juegos modificados, la definición es limitada en relación con el sentido real de ellos, en H Traza el topos docente no precisó la importancia de los pases y recepciones para dirigirse rápidamente al cesto contrario y lo que ello implica en la movilidad de las estudiantes en función de equipo y en I Traza la docencia no amplió el concepto de armadora y su significado en la organización del ataque y la necesidad de apoyarse en ella para reorganizar las acciones de ataque cuando han sido fallidas. Por tanto, se puede afirmar que en H Traza línea 1, la definición se limitó a la organización de los equipos, para luego pasar la responsabilidad (devolución simple) de la actividad a las estudiantes (H Traza-5, 6). En I Traza, la docencia presentó la tarea por desarrollar con la función de armadora, pero no define con claridad la finalidad del armado, limitándose a decir lo que no pueden hacer los otros miembros del equipo y lo que no puede hacer la armadora (ZZ Traza)

VV Traza Col 1 cl. 6 min 8:30

1. las únicas modificaciones es que ustedes tres no pueden driblar, ella sí puede driblar. Ella
2. no puede meter canasto, ustedes tres sí pueden meter canasto.

Ante esta insuficiente claridad de la definición, la devolución se redujo a dar inicio al juego (anexo 5.1.6 min 10).

Como las definiciones no precisaron lo central de las modificaciones dadas al juego deportivo baloncesto, las regulaciones, que deberían haber sido indirectas para motivar la reflexión de las estudiantes en el juego modificado que se orientaba a la función de armadora, se reguló sobre las normas dadas, “B8 no puedes driblar”, (anexo 5.1.6 min 9:45), pero no se presentaron regulaciones sobre la función misma de armado. La institucionalización de aprendizajes que para los juegos modificados se da en su desarrollo y, por tanto, son contextuales, no se dio. Esta insuficiencia en el empleo de las categorías de la macroestructura de la acción docente le restó posibilidades a la comprensión del juego deportivo baloncesto, perdiéndose la esencia de los juegos modificados de comprensión del contexto macro del juego, a partir de la construcción de

microcontextos de este en que se practiquen situaciones del juego convencional, para luego aplicarlas en este. La tendencia a definiciones descriptivas, devoluciones simples, regulaciones directas y sin énfasis en lo táctico, así como regulaciones insuficientes y descontextualizadas, fue una limitante para que, mesogenéticamente, los estudiantes movilizaran el medio didáctico, en una relación de topos estudiantes receptores pasivos y topos docente director constante, sin hacer énfasis en los aspectos centrales del aprendizaje. De ahí la limitada progresión de aprendizajes en el tiempo (cronogénesis).

En este mismo sentido, la instalación en el medio didáctico del juego deportivo convencional obedece a las mismas particularidades didácticas de los juegos modificados. Las particularidades didácticas para la instalación del juego deportivo convencional son: definiciones deliberativas, devoluciones complejas, regulaciones indirectas e institucionalizaciones contextualizadas. Con estas particularidades didácticas, se logra que el medio didáctico, en este caso el juego, sea movilizado por la acción de los estudiantes, quienes de manera autónoma solucionan las problemáticas que el juego va presentando. Para que el topos docente asuma el rol de cuestionador y propiciador del diálogo reflexivo sobre las situaciones de juego que lo ameriten, para detenerlo y regular a partir de nuevas preguntas o generación de situaciones de reflexión, lo cual obedece a la enseñanza comprensiva y no al modelo tecnicista. Por tanto, la alternativa de enseñanza del juego deportivo es la resolución de problemas (didácticas constructivas), que abre posibilidades de participación activa del topos estudiantes, tomando decisiones y actuando autónomamente en coherencia con las situaciones que vaya presentando el juego.

Estas particularidades didácticas no se presentaron suficientemente en las pocas veces en que se instaló el juego en la clase, propuesto como cierre de esta más con un carácter de *dejar jugar* que de proceso de aprendizaje, la definición se limitó a decir que se juega un partido (anexo 5.1.6, min 22:39), con una devolución descriptiva del tipo “jueguen, jueguen”. No se presentaron regulaciones sobre el contexto y lógica del juego, sino que se controló el cumplimiento de reglas como: (anexo 5.1.6 min: 24:10 “stop, estás caminando, o sea hizo la primera muy bien, después no”. Este uso del juego deportivo en la clase limitó las posibilidades de ampliar su aprendizaje, quedándose en el modelo tecnicista de enseñanza de los juegos deportivos, en el que la acción didáctica llega hasta los juegos predeportivos o los ejercicios y el desarrollo del juego se deja como incentivo final para que se realicen previamente esas actividades que son de menos motivación para los estudiantes. La mesogénesis del juego deportivo baloncesto se caracterizó por las formas

tradicionales de la didáctica prescriptiva y la enseñanza tecnicista. La topogénesis, por tanto, se presenta con un topos docente ejerciendo un rol directivo desde didácticas prescriptivas y modelo tecnicista, forzando al topos estudiantes a cumplir el rol de escuchar y cumplir, lejos de la participación, toma de decisiones y autonomía que exige el aprendizaje del juego deportivo. Por eso mismo, la cronogénesis no se hace evidente y sin clara la evolución de los aprendizajes en el proceso.

Los juegos alternativos, cuyas finalidades se orientan hacia la participación, la inclusión, compartir más que competir y, por tanto, con técnicas motoras sencillas y reglas elementales, para permitir una práctica más inclusiva, sin distanciamientos por niveles de dominio motor o de capacidad física, de género o de edades, exigen que las alternativas de enseñanza sean coherentes con estas particularidades. Por tanto, las definiciones son deliberativas, las devoluciones son complejas, las regulaciones son indirectas como: D: “alto, alto, esperen, acuérdenlo” (anexo 5.3.15 min 4:53), ante la pregunta de los estudiantes de cuántos golpes dar a la pelota, tanto a nivel individual como colectivo entre los integrantes del mismo equipo. La institucionalización de los saberes se hace en el mismo contexto del juego (II Traza), para la comprensión de todos y para que se asuma como praxis consensuada.

Estas particularidades didácticas hacen del medio didáctico (mesogénesis) una confrontación de enseñanza-contenidos-aprendizajes y la evolución del medio se van dando por la acción de los estudiantes (L Traza- 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14). El docente acompaña el proceso, dando nuevas problematizaciones que regulan de manera indirecta la ejecución de los estudiantes (Anexo 5.3.15 min 2:50), orientando la cualificación de los aprendizajes. De esta manera, se va moviendo el tiempo del aprendizaje de manera progresiva (cronogénesis).

La enseñanza de los juegos modificados, de los juegos deportivos convencionales y de los juegos alternativos comparte características didácticas desde la perspectiva de la enseñanza para la comprensión, con definiciones deliberativas, devoluciones complejas, regulaciones indirectas e institucionalizaciones contextualizadas. Como lo central es el aprendizaje de las lógicas de los juegos en su contexto de desarrollo, la enseñanza arranca desde tácticas, inicialmente elementales, como explorar posibilidades de interactuar con el móvil o elemento del juego, y con los compañeros, lo cual va llevando al encuentro con las técnicas que le son necesarias. Por tanto, las definiciones son deliberativas para abrir espacios de búsqueda y las devoluciones son complejas para motivar en los estudiantes construcción de la actividad, poniendo en acción el medio

didáctico. Las regulaciones se hacen indirectas para estimular la reflexión y toma de decisiones por parte de los jugadores y las institucionalizaciones se realizan sobre el desarrollo mismo del juego, es decir, contextualizadas. De esta manera, el medio didáctico es movido por los estudiantes al confrontarse con los contenidos de enseñanza y la docencia acompaña el proceso, generando ambientes de desequilibrio cognitivo y búsqueda de alternativas de solución a las problemáticas que se presenten, para lo cual se toma apoyo en la solución de problemas (didácticas constructivas en modelos comprensivos de enseñanza del juego deportivo).

La enseñanza del juego deportivo baloncesto no presentó una clara tendencia desde el modelo de enseñanza para la comprensión y se observa mezclas con el modelo tecnicista. La presencia del modelo tecnicista se evidencia en las definiciones descriptivas, las devoluciones simples con que se instalaron tanto los juegos modificados como los partidos de baloncesto. Las regulaciones no motivaron la reflexión con las estudiantes sobre situaciones del juego y la institucionalización no se realizó. Llama la atención que solo se jugó en dos oportunidades al baloncesto, al final de la clase y más como diversión que aprendizaje. En la octava clase, el juego de baloncesto se utilizó para asignar calificaciones del periodo académico, las cuales quedaron en la decisión subjetiva de los estudiantes, sin intervención del docente a lo largo del juego para analizar situaciones que permitieran orientar el aprendizaje. Otro indicador de la tendencia hacia el modelo tecnicista de enseñanza del juego de baloncesto en el colegio 1 son el 64% de frecuencia de trabajo de fundamentos técnicos, contra el 36% de trabajo de fundamentos tácticos (figura 27). El 76,3% de las actividades instaladas en las ocho sesiones de clase correspondió al modelo tecnicista (incluidos ejercicios), mientras que solamente el 23,7% de ese total de actividades correspondió al modelo de enseñanza para la comprensión del juego deportivo (figura 30). En este sentido, el porcentaje de tiempo efectivo de trabajo para la técnica fue del 68%, mientras para la táctica fue del 32% (figura 37).

Los juegos alternativos del corpus presentan un interesante punto de parangón, dado que el *kin ball* se instaló para ser enseñado, desde la enseñanza para la comprensión de los juegos, con definiciones deliberativas, devoluciones complejas, regulaciones indirectas e institucionalizaciones contextualizadas, proceso desarrollado desde las problematizaciones que el docente fue proponiendo en el medio didáctico (mesogénesis) para estimular el motu proprio de los estudiantes, ya que este se hacía reticente. Esta dinámica didáctica se enmarca en la alternativa de enseñanza denominada resolución de problemas (didáctica constructiva). Mientras que el

trícesto se instaló para divertirse, llegando inclusive a tener un consentimiento laxo con las reglas del juego para que la movilidad de los estudiantes se mantuviera sin detener el juego con la aplicación de las normas. Era claro que no había ningún interés de enseñanza y, por tanto, no hay cabida a un análisis didáctico, más allá de la definición descriptiva que el docente hizo y la devolución que se fueron tomando los estudiantes, quienes tenían prisa por ponerse a jugar. No siempre la instalación de un juego en la clase de educación física configura un medio didáctico con estructura y desarrollo total como sucedió con el trícesto, mientras que el proceso seguido con el *kin ball* es una muestra de las didácticas constructivas desde las cuales se instaló en el medio didáctico.

La discusión permite ver la relación articulada que se presenta entre las categorías de la macroestructura de la acción docente (definición, devolución, regulación, institucionalización) (metodología) y las categorías de la triplegénesis del hecho didáctico (mesogénesis, topogénesis, cronogénesis) con las alternativas de enseñanza de la educación física y los modelos de enseñanza del juego deportivo. Dado que toda propuesta de educación física parte de una perspectiva antropológica y dentro de esta, asumiendo la lúdica como integrante de la complejidad del ser, se comprende que el juego en la educación física es más que un medio de enseñanza, constituyéndose en un fin, en la unidad dialéctica de educar para el juego (fin) y educar a través (medio) del juego. Ahora bien, dada la complejidad del juego y de ser un contexto autotélico con sus propias lógicas y sentidos, la didáctica para instalarlo en el medio didáctico necesita ser coherente con ello y, por tanto, es desde definiciones deliberantes, devoluciones complejas, regulaciones indirectas e institucionalizaciones contextualizadas que se logra la constitución del sujeto lúdico.

El juego en el medio didáctico (mesogénesis) *es jugado por los jugadores* (topos estudiantes) construido por ellos mismos, luego son estos quienes mueven y evolucionan ese medio didáctico, con la participación del topos docente como cuestionador y problematizador, desde la solución de problemas como alternativa de enseñanza para la comprensión y no como director permanente que todo lo controla y decide desde el mando directo. Necesariamente saber sobre el juego precisa de tiempos de construcción colectiva y participativa en los que la formación de todos es la formación de cada uno. Por tanto, la mesogénesis se estructura como un medio didáctico que es movilizado y construido por la actividad topogenética de roles de estudiantes proponentes, autónomos en sus decisiones, a partir de las problematizaciones propuestas por la docencia. De esta forma, la cronogénesis se presenta como la dinamización colectiva (rol docente, rol estudiantes) del medio

didáctico en el logro de los aprendizajes esperados, como el paso de un *no saber* a *saber* en la construcción colectiva del conocimiento.

### ***Con el objetivo general como síntesis***

La discusión con el objetivo general se realiza como síntesis de lo discutido con cada uno de los objetivos específicos. Se parte de presentar las formas del juego que, desde la videoscopía, se identificaron en el corpus de la investigación: formas jugadas, juegos predeportivos, juegos modificados, juego deportivo convencional baloncesto y juegos alternativos. Es preciso comentar que existen otras formas del juego, según presentan autores y también en documentos curriculares de la educación física en Colombia, pero no se presentaron en este estudio.

Con las formas jugadas y para este estudio en particular, se pusieron para el trabajo con los estudiantes del grado décimo del colegio 3 contenidos relacionados con el diseño de formas jugadas y la dirección de estas actividades en una jornada recreativa. El aprendizaje de los estudiantes transitó de aceptadores de las actividades presentadas por la docencia a críticos y diseñadores de formas jugadas, para finalmente ser ellos los organizadores de la jornada recreativa. En ese proceso se circularon contenidos de desarrollo dentro de patrones básicos de movimiento, las capacidades condicionales y los rasgos cualitativos de la dinámica motora. En relación con los objetos de la cultura motora, hubo actividades con cuerdas, con pelotas, con cerbatanas, con costales y otros elementos de manipulación. Desde la transversalidad en educación, se presentaron contenidos de solidaridad, de confrontación y encuentro, de reconocimiento del otro, así como compartir el momento lúdico.

Con los juegos predeportivos se presentaron en el medio didáctico contenidos de capacidades condicionales, de rasgos cualitativos de la dinámica motora, así como patrones técnicos del baloncesto como deporte convencional. Dado que algunos juegos predeportivos son más complejos que otros, se presentaron algunos que exigieron aspectos transversales a la educación, pero que son propios de estos juegos, como atención, solidaridad, toma de decisiones y respeto de las mismas situaciones de este tipo de juegos. Es preciso enunciar que estos aspectos transversales hacen real presencia en el desarrollo de los juegos plenos de los cuales los predeportivos son subsidiarios.

Los que en este proyecto se han denominado juegos plenos, como son los deportivos, los alternativos y los modificados, permitieron la presencia de contenidos, por un lado que también

han estado en las anteriores formas de juego y, por otro, los relacionados principalmente con las tácticas necesarias para que el juego se lleve a cabo en situaciones de defensa, de ataque y del paso transicional entre una y otra. Estas situaciones caracterizan este tipo de juegos y generan la variabilidad de situaciones espontáneas que se presentan en su desarrollo y dan el sentido y coherencia interna de su realización. Contenidos como autonomía, toma de decisiones, solidaridad, reconocimiento del otro, atención, son inherentes a las tácticas que se implementan, tanto para atacar como para defender, desde la aplicación de diversos patrones o fundamentos técnicos de cada juego pleno, como lanzamientos, *dribbling*, pases, detenciones, doble ritmos, recepciones, saques, entre otros. Asimismo, la realización de estos patrones técnicos y las oportunas aplicaciones de las tácticas necesitan de capacidades condicionales como velocidad, fuerza, resistencia, flexibilidad; de capacidades coordinativas y rasgos cualitativos como coordinación, ritmo, anticipación, acoplamiento, fluidez, armonía, etc., que permiten la cualificación de estas prácticas de juego.

Las particularidades didácticas en la instalación de estas formas del juego se presentan en dos categorías, prescriptivas y constructivas, según si son formas del juego subsidiarias o juegos plenos. Cuando las formas del juego son subsidiarias de juegos plenos, el proceso de enseñanza y aprendizaje presenta tendencia a darse desde las didácticas prescriptivas, ahora bien, cuando se trata de los juegos plenos, la expectativa es hacia las didácticas constructivas. La explicación es sencilla y radica en el propósito que se asigna a cada una de estas formas del juego. Para las que son subsidiarias, el uso que se les da es preparación o aporte al aprendizaje de juegos plenos, básicamente de los patrones y fundamentos técnicos de movimientos específicos que necesitan aprenderse en situaciones controladas y reguladas desde la docencia.

Esta circunstancia llevó a que las alternativas de enseñanza fueran el mando directo y las tareas de movimiento, las cuales tienen alta tendencia a darse desde definiciones descriptivas, devoluciones simples, regulaciones directas, como poca presencia de institucionalizaciones, y cuando las hubo fueron descontextualizadas del escenario del juego. Por tanto, el medio didáctico (mesogénesis) es movido desde la directividad del topos docente, asignando al topos estudiantes el rol de cumplir con las directrices que se les dan. Estas particularidades llevan a que la evolución de los aprendizajes (cronogénesis) sea relativa, en la medida que se limita al aprendizaje del estereotipo motor aislado de situaciones de juego y, por tanto, sin que se puede apreciar su validez como aplicación en el desarrollo.



En el caso de los juegos plenos como el baloncesto, los juegos modificados y los alternativos, ya que el verdadero aprendizaje de estos se da en el contexto mismo de su desarrollo, en el cual adquiere su verdadero sentido, son las didácticas constructivas las que posibilitan la comprensión de sus lógicas de desarrollo. Sin embargo, no fue clara la implementación de didácticas constructivas y el proceso sufrió de mezclas de estos dos tipos de didácticas, sin una clara orientación a la enseñanza de juegos deportivos desde la perspectiva de la comprensión. Quizás el aspecto más evidente de este tratamiento tecnicista se dio en la enseñanza del baloncesto, en la poca presencia de juegos reales y en las escasas oportunidades en que se presentó, la docencia no ejerció directrices didácticas, dejando que este simplemente se llevara a cabo y adquiriera más bien un sentido recreativo. No se dio una clara diferenciación didáctica en la enseñanza y aprendizaje de las formas de juego identificadas en el corpus.

Excepción de ello fue la sesión de enseñanza del juego alternativo *kin ball*, la cual se desarrolló desde las didácticas constructivas, con claro y decidido uso de definiciones deliberantes, devoluciones complejas, regulaciones indirectas e institucionalizaciones contextualizadas, propiciando que el medio didáctico fuera evolucionado por la actividad de los estudiantes, a partir de que el topos docente propusiera situaciones problemáticas, incentivando la participación autónoma del topos estudiantes. Desde perspectiva de la cronogénesis, se puede afirmar que la evolución del tiempo de aprendizaje fue evidente, desde juegos previos con modificación de situaciones del juego pleno, hasta llegar a la realización de este, dentro de los parámetros técnicos, las reglas del mismo y su sentido táctico general. Es decir, aprendieron el juego.

### **Confrontación con estudios previos**

La discusión con estudios sobre el juego como objeto de enseñanza se realiza sobre usos que, desde videoscopía, se encontró le asignan al juego en las clases de educación física en estudio. Para la educación a través del juego, la enseñanza de contenidos disciplinares como agilidad, coordinación, velocidad de reacción y de desplazamiento; la formación de aspectos transversales a la educación en valores sociales como la solidaridad, el reconocimiento del otro. Asimismo, la educación para el juego o enseñanza-aprendizaje del juego por el juego mismo, como contenido curricular. Estas son las tres categorías de usos que el análisis de la videoscopía identifica. En cuanto al aprendizaje del juego, la videoscopía permite identificar diferencia entre el juego con perspectiva clara hacia la recreación dirigida desde formas más bien elementales de ejecución

motriz sobre patrones básicos de movimiento, con reglas simples. Y el juego complejo basado en patrones técnicos de movimiento, tácticas y reglas complejas, con intencionalidad orientada al aprendizaje específico del juego como tal.

### ***Enseñanza de contenidos disciplinares***

La enseñanza de contenidos disciplinares a través del juego la comparte la educación física con otras áreas de la educación. Una clara diferencia de entrada es que para otras áreas el juego ingresa como ajeno a la disciplina, mientras que en la educación física hace parte de su ámbito de conocimiento. Esta realidad marca diferencias claras relacionadas con el sentido del juego, pues mientras para áreas diferentes su función es la de medio didáctico, para la educación física bien puede ser medio y fin de los procesos educativos. Aprender el juego por el juego mismo, por el solo placer de jugar, es una intencionalidad de la educación física, como se interpreta en el estudio de algunos medios didácticos de las clases observadas, específicamente en la enseñanza del baloncesto, del *kin ball*, del tricesto, como también de las formas jugadas para la jornada recreativa. No sucede así en otras áreas en las cuales el propósito de enseñar contenidos disciplinares es permanente y jugar tiene esa función como finalidad, y el topos docente no espera que el topos estudiantes simplemente se ponga a jugar sin dar cuenta de los contenidos disciplinares que prescriptivamente se han decidido.

En el campo de las ciencias sociales, Montañez y otros (2000) reconocen aportes del juego en las vivencias que este propicia como integrantes de un grupo social, la identidad y cohesión de las agrupaciones, la exploración de relaciones y el ejercicio de interacción que estas exigen. Para la comprensión de momentos históricos y la complejidad de las relaciones sociales contextuales, resaltan los aportes de los juegos de roles, en los cuales circulan formas de expresión, de autoridad, de convivencia, de organización, de asumir responsabilidades, en los que el juego es usado como medio.

En la enseñanza de las matemáticas, el juego (anexo 1) puede ser utilizado para la construcción y recopilación de datos cuantitativos, para potenciar nociones como suma, resta o la suma de fraccionarios o el desarrollo de cálculos mentales, para el establecimiento de magnitudes y cantidades en procesos inductivos o deductivos.

Para la enseñanza de la lengua materna como de una segunda lengua, los juegos permiten la construcción de diálogos, de versos, de frases rimadas, de charadas, adivinanzas y coplas, entre

otros, así como para asumir roles periodísticos en la redacción de noticias o en el dominio del léxico en situaciones jugadas de noticieros. Sin embargo, en estos casos el juego tiene una función didáctica precisa. En consonancia con la enseñanza de contenidos disciplinares en la educación física, Michelet (1986) propone temas psicomotrices como motricidad gruesa y fina que, además, aportan al aprendizaje de la escritura, como supuesta interdisciplinariedad.

Así, se reitera la diferencia que se da en la enseñanza de conceptos disciplinares, dado que, mientras para otras áreas el juego solo cumple una función de medio didáctico, para la educación física, si bien se enseñan contenidos de la disciplina, la utilización del juego no se reduce a ser apenas un medio, sino que en el acto mismo de jugar el aprendizaje disciplinar no coarta el aprendizaje del juego, dándose una interacción entre enseñar a través del juego y enseñar a jugar. Es posible que en la educación física el topos estudiante esté más concentrado en el juego mismo que en aquello que a través del juego se le quiere enseñar.

### ***Enseñanza de aspectos transversales a la educación***

El aspecto en el que el juego tiende a ser más usado en la escolaridad es la formación en aspectos transversales a la educación, relacionados con la convivencia y las interacciones sociales. Montañez y otros (2000) plantean valores como la comunicación, la construcción de identidad, la confrontación y el reconocimiento de la diversidad. Piqueras (1995) reconoce la autonomía, así como la libertad y la búsqueda de metas comunes, tema que comparte con Camargo (2014), además de compañerismo, y asunción de responsabilidades. En ello coinciden Barros, Rodríguez y Barros (2015), quienes consideran que los juegos favorecen la cooperación, la democracia, el autocontrol y la responsabilidad.

Estos autores se expresan desde sus disciplinas y consideran los aspectos transversales como un valor agregado que el juego aporta a la formación de los estudiantes, en el ejercicio de aprendizajes de contenidos propios de las áreas. Para la educación física, esta escisión no se presenta, sino que estos valores del orden social y de convivencia hacen parte del juego mismo, son necesarios para que el juego se pueda dar y, como tal, aprender a jugar como finalidad del juego en la educación física implica la presencia ellos. La videoscopía permitió hacer muy evidente esta condición del juego en la educación física, en la enseñanza-aprendizaje del baloncesto, del *kin ball* y en algunas de las formas jugadas presentadas en la jornada recreativa dirigida.

La construcción colectiva, los acuerdos a partir de consensos y disensos, el reconocimiento de los otros que comparten el juego, bien como integrantes del mismo equipo, o del equipo contrario, la autonomía, la solidaridad, el diálogo, son aspectos que el análisis en clínica didáctica evidencia en los juegos de *kin ball*, de baloncesto, en algunos momentos del tricesto, así como en la forma jugada de tracción de cuerda durante la jornada recreativa. Estos valores sociales e individuales de convivencia no son un agregado, son articulados al juego mismo, sin ellos este no se puede dar y, por tanto, son sus constitutivos, por eso es autotélico.

Un aspecto importante es que el juego como praxis en la clase de educación física construye referentes formativos proyectables más allá del escenario de juego, hasta la cotidianidad. Bien vale en este sentido expresar la unión de la comunidad académica del colegio 3 en torno a la jornada recreativa. Salir de la cotidianidad escolar para participar en juegos, bien sea desde practicantes como los alumnos de primaria o siendo observadores como el resto de comunidad educativa, implica solidaridad, compartir el placer de ese momento, interactuar espontáneamente con compañeros sin la mediación didáctica, dar ánimo al jugador, aunar ritmos y cadencias motoras para un baile colectivo. Son aspectos propios del juego en la educación física, hacen parte de sus contenidos y de ninguna manera aparecen como un agregado momentáneo. Constituyen lo autoteleológico del juego. Esta es la gran diferencia del juego en la educación física con el juego en otras áreas de la educación.

### ***Enseñanza del juego o educación para el juego***

La revisión de antecedentes permite aseverar que la enseñanza del juego por el juego mismo es una realidad de la educación física que no se identifica en áreas diferentes a estas. Estas otras áreas se refieren al uso del juego para la enseñanza de aspectos propios de sus disciplinas o para transversalidades al hecho educativo. También como recurso didáctico motivante de la actividad de los estudiantes, pero ninguna teniendo como finalidad la enseñanza-aprendizaje del juego, tan solo por el placer de jugarlo.

En este sentido, Pavía (2009), haciendo crítica a procesos escolares que tienden a tornarse rutinarios por el empleo de actividades repetitivas, considera que el juego en las clases de educación física permite experimentar la espontaneidad y la alegría, a la vez que propicia la creatividad y el apasionamiento al sentirse realmente comprometidos con su desarrollo. A propósito, el juego exige a los jugadores vincularse de manera holística en su realización, pues no

se puede fingir que se juega, lo cual se logra cuando se ha comprendido su sentido y se actúa en este con espontaneidad (Amade-Escot, 2009). Puede afirmarse con Ortega (2009) y Nakayama (2018) que el juego en la historia va a la educación física constituido en contenido curricular importante para la educación de las nuevas generaciones y no solamente como un medio didáctico para la enseñanza de temas disciplinares externos o transversales a la educación, ajenos al juego mismo.

Las interpretaciones de la videoscopía, así como las dinámicas presentadas en el medio didáctico en las interacciones entre docentes y estudiantes permiten inferir el significado que el docente le atribuye al juego, incluso a veces en contradicción de las consignas dadas por la docencia. Los juegos predeportivos, tanto en el colegio 1 como en el colegio 2, son asumidos por los estudiantes más por el placer de jugar que atendiendo al propósito didáctico que le asigna la docencia. Las diferentes veces en que se instaló en el medio didáctico el juego predeportivo Virus fue la realización de mismo la que ocupó la participación de las estudiantes, sin riguroso apego a la definición descriptiva con que fue instalado en el medio didáctico. Fue la espontaneidad y el goce por el juego lo que primó en su desarrollo y no tanto la ejercitación de pases o del pie pívot o la búsqueda de estrategias tácticas para tocar a las compañeras que escapaban, aunque estos aspectos estuvieron presentes. Con mayor énfasis, estas situaciones se presentaron en el desarrollo de los juegos modificados, el juego deportivo baloncesto y el juego alternativo *kin ball*, a partir de que, precisamente, estas formas de juego identificadas por la videoscopía del corpus de la investigación tienen como finalidad el jugar por jugar, aun durante el proceso de aprendizaje. No se hace una distinción didáctica entre aprender a jugar y jugar, no son momentos ni tiempos diferentes o excluyentes.

Un hecho muy significativo en esta argumentación del juego como finalidad para la clase de educación física o como objeto de enseñanza en sus procesos educativos es que las estudiantes del grado noveno del colegio 1 hayan decidido de manera autónoma que fuera el baloncesto el contenido curricular para ser desarrollado en el último periodo académico de la culminación de su educación básica. Por un lado, no fue una imposición del plan de estudios o de las directivas académicas, como tampoco del área de educación física. Por otro, las justificaciones que en el grupo focal se presentaron fueron sobre aspectos propios del juego y no desde temáticas externas o ajenas al juego. Postulados como la disciplina, la persistencia, el uso del tiempo libre, compartir, el triunfo, son propios de las prácticas deportivas, no son agregados a estas, no son contenidos

externos para los cuales el juego oficia como medio, y estas, entre otras, precisamente fueron las justificaciones que las estudiantes presentaron cuando se les preguntó sobre las razones que las llevaron a elegir al baloncesto como cierre de ese año escolar.

Ahora bien, no fueron estos aspectos los directamente elegidos para ser desarrollados desde cualquier tipo de actividad, se eligió al baloncesto y se jugó baloncesto. Caso similar se presenta con el aprendizaje del *kin ball*, en el que el interés del topos estudiantes era aprender a jugarlo en el juego mismo. Ya en su desarrollo, los estudiantes comprenden la importancia de la solidaridad, el trabajo en equipo, la realización de tácticas, la concentración, así como la aplicación de ciertas técnicas motoras y las reglas que lo rigen para poder jugarlo. Pero lo central es poder jugar, construir el mejor acto de juego, y todos esos aspectos son necesarios para ello, simplemente para jugar.

Es el enriquecimiento cultural el que se tiene como gran horizonte del juego en la educación física, y en ello se coincide con lo planteado por Crozzoli y Romero (2017) al referirse a los juegos populares como canicas o trompos. También juegos deportivos o juegos alternativos o juegos deportivos modificados obedecen a ser realidades culturales que permiten expresiones alternativas a la cotidianidad enajenante y que no tienen otro valor que sea el reportado por el goce del juego. Incluso formas jugadas o juegos predeportivos a los que se les asigna una función didáctica se acercan a aquella condición y tienden a ser desarrollados tan solo por el hecho de jugar. Se puede afirmar, entonces, que en la educación física, cuando se juega se hace solo por el simple hecho de jugar y no para algo aparte, según lo afirma (Nella y Taladriz, 2009). No en vano asegura McLauighlin (2008) “Nacemos con ciertas potencialidades lúdicas y en un mundo con posibilidades lúdicas”.

El juego en la educación física, como se presenta en algunos de los antecedentes, es enseñado para ser jugado, mientras que en otras áreas de la educación no puede salirse del estricto marco de ser usado para enseñar contenidos ajenos al juego mismo. Se puede considerar que esos momentos tienen relación con la praxis lúdica que propone Nakayama (2018). Desde perspectiva didáctica, se abren expectativas para la investigación sobre enseñanza del juego, a partir de sus particularidades y características, que permitan desarrollar una didáctica del juego desde su propia teoría y no ajustando esos procesos a las didácticas tradicionales. Quizás la observación e interpretación de juegos orienten la comprensión de su didáctica respetando su esencia.

**Otras consideraciones de cierre.** Una faceta en la que no se encontraron parangones muy claros es la disposición para el aprendizaje según lo expresa Caneo (1987) en aspectos como romper con lo rutinario de los procesos escolares, enfocar la atención, así como la participación dinámica que propicia la iniciativa en un ambiente tranquilo (Sánchez y López, 2002), son aspectos relacionables con la disposición a aprender. También la concentración, el manejo de información, con momentos de conversación y experimentación, son centrales en la disposición para el aprendizaje. En este mismo sentido, Michelet (1986) resalta el compromiso que desde el juego asumen los estudiantes con sus propias metas de aprendizaje.

Sin duda, para la formación en áreas educativas diferentes a la educación física, estas características posibilitadoras de la disposición para aprender son importantes, en el marco de la didactización del juego. Para las clases de educación física en estudio, la clínica didáctica permite inferir que estas intenciones de uso del juego no se presenten. Ello puede entenderse a partir de que el juego es constitutivo disciplinar de la educación física, tanto para su enseñanza como para la enseñanza de contenidos propios de la disciplina, mientras que para otras áreas de la educación el juego llega como extraño o ajeno a su ámbito disciplinar y con una intencionalidad concreta como medio para la enseñanza.

Para la formación en el arte, Gutiérrez (2004) presenta tres escenarios de trabajo didáctico como son: el aula, la misma institución educativa fuera del aula y otras instituciones inclusive de carácter no educativo. Esta propuesta se relaciona con los momentos adidácticos que propone Brousseau y que Amade-Escot refiere en la educación física, a partir de que esta área de la educación desarrolla los trabajos de la clase, los relaciona con actividades fuera de estas como son los juegos intercurso en la misma institución educativa, pero también en actividades fuera de la institución educativa como pueden ser juegos intercolegiados, presentaciones en otros escenarios sociales, competiciones del orden deportivo en contextos diferentes a la institución educativa, etc. Se coincide en ello con las posibilidades que en este orden de ideas se presentan en la formación artística.

La videoscopía permitió identificar trabajo en el momento de clases, como también en un momento y espacio fuera de la clase dentro de la misma institución escolar, como lo fue la jornada de recreación dirigida. Entonces, se encuentra relación estrecha entre la formación en arte y la educación física en la propuesta de esos tres escenarios de trabajo didáctico. Para la enseñanza-aprendizaje de la educación física, es importante proyectar el trabajo realizado en la clase,

determinada por horario, a otros escenarios y tiempos, de tal manera que el topos estudiantes asuma con autonomía sus prácticas y desde esta cualifique sus aprendizajes, sin la directividad del topos docente. Se trata de transitar las decisiones en manos del docente a los estudiantes, lo cual se logra desde didácticas constructivas en las que estos asuman la dirección de sus propios procesos de aprendizaje, es decir, aprender a aprender (Mosston 1978).



## Conclusiones

A partir del problema de investigación, el cual indagó sobre las formas de los juegos identificados en el corpus de la investigación, los contenidos de enseñanza circulados con los juegos, las particularidades didácticas y las similitudes o diferencias que se presentan en la enseñanza de los juegos en la clase de educación física, se presentan a continuación las conclusiones del proyecto de investigación.

El proyecto identificó formas del juego que se instalaron en el corpus de la investigación como son: formas jugadas, juegos predeportivos, juegos modificados, juego deportivo convencional baloncesto y juegos alternativos. Estas diferentes formas del juego instaladas en el medio didáctico de las prácticas educativas en observación se pueden ubicar en dos categorías:

1. Los que son juego en sí mismos o juegos plenos son autotélicos, con un contexto claro de lógica de desarrollo, con reglas consensuadas, constituyendo un mundo aparte de la cotidianidad. En el corpus en estudio se encontraron el juego deportivo convencional baloncesto y los juegos alternativos *kin ball* y *tricesto*.

2. Las formas de juego que son afluentes de un juego deportivo convencional, como son los juegos predeportivos y los juegos modificados, los cuales aportan a los procesos de enseñanza-aprendizaje del convencional. También las que se han denominado formas jugadas, que obedecen a finalidades externas a ellas y que en este estudio se propusieron para la organización de una jornada de recreación dirigida.

Los contenidos de enseñanza circulados en las diferentes formas de juego se presentan así. Desde las formas jugadas, como actividad para jornadas recreativas, pasan por dos momentos. Uno, como enseñanza de su diseño y organización en proceso dirigido por el docente de educación física. El otro momento es el desarrollo de la jornada recreativa desde la dirección de las formas jugadas que los estudiantes han diseñado y se han preparado para ello. La forma de organizar y realizar una jornada recreativa escolar se basa en criterios participativos, con mayor variabilidad motora, que exija creatividad y genere espontaneidad, es decir, se acerque más a la concepción de lúdica. Indudablemente, ello se logra a partir de didácticas constructivas que generen evolución del medio didáctico por la actividad de los estudiantes, con el apoyo docente desde definiciones deliberantes, devoluciones complejas, regulaciones indirectas e institucionalizaciones en contexto. Es claro que para la realización de formas jugadas entran en función contenidos de desarrollo como

capacidades condicionales, capacidades coordinativas y rasgos cualitativos de la dinámica motora. También aspectos transversales en la educación como la participación, la solidaridad, la atención, la interacción con los otros. Con el pretexto de la jornada recreativa, los contenidos se dieron en el plano de jugar y en el plano de organizar y dirigir.

Los juegos predeportivos favorecen diversos contenidos, pero siempre apegados al juego deportivo pleno o convencional que como fortalecimiento del aprendizaje de este se presentan en el medio didáctico. Es así como en este tipo de juegos se ejercitan fundamentos técnicos del deporte en proceso de aprendizaje, capacidades condicionales como la velocidad; rasgos cualitativos de la dinámica motora o capacidades coordinativas como fluidez, anticipación, armonía, ritmo, velocidad de reacción, necesarias para el dominio motor de los gestos técnicos propios del deporte. Articulados con la realización del juego deportivo, también se circulan contenidos transversales necesarios para la realización del juego pleno, como pueden ser toma de decisiones, solidaridad, respeto, atención.

Como contenidos, también el conjunto de circunstancias o hechos que componen la realización de un juego, bien sea del deporte convencional, como lo es el baloncesto, o de juegos alternativos como el *kin ball*, constituye sentido y significado total, en el cual convergen y actúan sinérgicamente patrones motores técnicos, aspectos tácticos, reglas de juego, sujetos interactuantes con intencionalidades y acciones coherentes con la lógica del contexto juego. Todo ello se da en un escenario físico denominado cancha o espacio de juego, en un tiempo que lo hace histórico e irreplicable, pues si bien es cierto que se puede volver a jugar en otro momento, ese ya es otro juego. Como evento cultural, como construcción lúdica con la ética y estética que lo componen, es cada vez novedoso, alternativo, inédito, irreplicable porque la incertidumbre que lo caracteriza se sale de toda predeterminación y de ahí la riqueza que constituye al ser lúdico en ese momento autotélico que, sin esperar nada a cambio, lo es todo, liberándolo del lastre de la cotidianidad, para permitirle ser en unidad con este todo.

El juego es mucho más que un estereotipo motor realizado, pues da apertura a la expresión autónoma, que hace que en el juego la solidaridad sea constitutiva, brindarse fraternamente sea esencial y espontáneo, reconocer al otro con quien se juega, tanto el compañero del mismo equipo como del equipo en contienda, sea condición *sine qua non* para la construcción colectiva del momento lúdico. Es desde la autonomía que se orientan las decisiones coherentes con la circunstancia y hacen del juego una obra armónica, estética y no una situación disparatada. Cada

jugador da lo mejor de sí en un encuentro de excelencias en el que a su vez se espera lo mejor del otro, como exigencia de correspondencias mutuas para la construcción de esa esfera lúdica. Son estos los contenidos explícitos e implícitos, objetuales y simbólicos que se presentan en el juego y que, aunque suena redundante pero metafórico, entran en juego con el juego mismo.

La diversidad de sentidos y contenidos que comportan las diferentes formas de juego determinan las alternativas y características didácticas desde las que se garantice la esencialidad del juego en los procesos de enseñanza de la educación física, necesitando entrar en coherencia con sus condiciones y particularidades. Este estudio permite aseverar que es desde las didácticas constructivas que se logra enseñar el juego, preservando su esencia y orientación hacia la constitución lúdica de los individuos. El medio didáctico, como el encuentro interactivo de enseñanza-contenidos-aprendizajes, logra el gran cometido de enseñar el juego a partir de la instalación de situaciones problematizantes, que dinamicen las actuaciones autónomas, participativas, deliberativas, consensuales, de los estudiantes. Jugando son los propios estudiantes quienes dinamizan el medio didáctico, lo transforman, lo hacen evolucionar, transformándose a sí mismos, es decir, aprendiendo a jugar en el contexto compartido y con el acompañamiento del docente, quien funge como guía, orientador que interroga, genera reflexión, incentiva el diálogo y la toma de decisiones, y no como explicador que todo lo sabe.

Los gestos didácticos del docente en los procesos de enseñanza y aprendizaje de los juegos se fundamentan en definiciones deliberantes a través de consignas que propongan contenidos problematizantes en un contexto vital, generadores de la reflexión de los estudiantes, a partir de disonancias cognitivas que induzcan a la indagación. Con devoluciones complejas a partir de cuestionamientos o problemas, y no ejercicios o trabajos puntuales que se describen pormenorizadamente y que coartan la variabilidad a las acciones motoras y enmarcan las actuaciones de los estudiantes en rígidos parámetros o estereotipos motores. Con regulaciones indirectas que, a partir de las actuaciones de los estudiantes, propongan indicios, nuevos cuestionamientos, diálogos mayéuticos en los que el docente se hace reticente de fracciones de conocimiento, para motivar la actuación motu proprio de los estudiantes y encontrar o construir ese retazo de conocimiento que falta para completar la comprensión y cualificar la actuación compleja del estudiante, sintetizada en la realización de los juegos. Y con institucionalizaciones contextualizadas en las que se avalan los aprendizajes logrados, de acuerdo con los saberes culturales, en este caso los juegos como bienes de la cultura motora, reconocidos. Los roles de

estudiantes y docente son de diálogo, de participación, de intercambio constructivo que dinamiza el medio didáctico, para la construcción del momento lúdico, lo cual no se logra con simplemente *dejar que se pongan a jugar a lo que se salga*, y menos con procesos eminentemente directivos en los que la docencia toma todas las decisiones y los estudiantes se limitan a seguirlas, coartando la esencialidad del juego en su libertad de acción, espontaneidad, toma de decisiones autónomas, creatividad y el placer de jugar.

Estableciendo parangones didácticos entre las diversas formas del juego encontradas en este estudio, es necesario aclarar que los análisis desde clínica didáctica evidencian diferencias en las características didácticas entre los juegos plenos y las formas del juego que son afluentes de los anteriores. Estas más finas diferencias no son previstas por las gruesas categorías de la macroestructura de la acción docente, lo que hizo necesario tipificar cada una de estas para que esas diferencias se pudieran interpretar. Es el caso de la instalación en el medio didáctico de un juego predeportivo, el cual toma un elemento o fundamento básico de un deporte convencional y ese estereotipo motor se enseña de forma precisa y delimitada en sus formas. Por tanto, las definiciones hechas fueron descriptivas de los detalles y minucias de su realización, para que el estudiante repitiera el mismo esquema hasta dominarlo.

Ahora bien, la enseñanza de un juego convencional o alternativo se basa en la comprensión de sus lógicas internas y su contexto y, por tanto, no es desde las técnicas que este se comprende, sino desde sus tácticas y las definiciones son deliberativas y problematizantes para permitir la reflexión y toma de decisiones por parte de los practicantes, de tal manera que puedan actuar coherentemente como jugadores, aplicando los fundamentos técnicos y asumiendo las lógicas y variabilidad del juego, de manera congruente con su desarrollo.

Estas diferencias didácticas exigieron ampliar las categorías de la macroestructura de la acción docente a definiciones descriptivas y deliberativas, devoluciones simples y complejas, regulaciones directas e indirectas e institucionalizaciones aisladas y contextualizadas. Con estas subcategorías se logró diferenciar didácticamente la enseñanza de juegos plenos de la enseñanza de juegos subsidiarios, al hacer evidentes las diferencias entre didácticas prescriptivas y didácticas constructivas. Los procesos de enseñanza y aprendizaje de los juegos alternativos como de los juegos deportivos convencionales se fundamentan en las didácticas constructivas que, a partir de la presentación de problematizaciones en el medio didáctico, promueven la participación activa de

los estudiantes para que, desde la comprensión del sentido y lógicas de los juegos, tomen decisiones autónomas coherentes con su realización.

La subcategorización de los gestos docentes permitió afinar los análisis de la triplegénesis del hecho educativo al ver las diferencias de un medio didáctico (mesogénesis) que tiende a ser movido por la directividad del docente (topogénesis), caso de las formas jugadas y juegos predeportivos, con un medio que evoluciona por la acción de los estudiantes, quienes asumiendo la definición deliberativa y la devolución compleja que les hace la docencia se abocan a la búsqueda y construcción de soluciones a la situación problemática que se les ha propuesto. Ahora bien, en esa dinámica de indagación y construcción, la docencia se hace reticente, regulando de manera indirecta para estimular la búsqueda, hasta llegar a la institucionalización en el contexto mismo del juego. En la enseñanza de los juegos plenos, es evidente el tiempo didáctico en el proceso de aprendizaje, mientras que para los juegos predeportivos la cronogénesis no se da en ellos mismos, sino en el juego deportivo, para el cual son afluentes.

Se encontró directa relación entre definición descriptiva, devolución simple, regulación directa, institucionalización descontextualizada, con el mando directo y la asignación de tareas de movimiento como alternativas de la didáctica prescriptiva. Así como se descubrieron relaciones directas entre definiciones deliberantes, devoluciones complejas, regulaciones indirectas e institucionalizaciones contextualizadas con la resolución de problemas como alternativa de enseñanza en el marco de las didácticas constructivas. Asimismo, y en relación con los modelos didácticos para los juegos deportivos, el modelo tecnicista se sustentó en definiciones descriptivas, devoluciones simples, regulaciones directas e institucionalizaciones aisladas, lo cual lo ubica en el mando directo como alternativa de enseñanza. Mientras el modelo de enseñanza para la comprensión del juego deportivo se sustentó en definiciones deliberantes, devoluciones complejas, regulaciones indirectas e institucionalizaciones contextualizadas, en la perspectiva de la resolución de problemas como alternativa de enseñanza.

Sin embargo, en la realidad de la instalación de juegos en el medio didáctico, estas características didácticas no siempre se presentaron en su pureza, sino que se dio un sincretismo metodológico al combinar estas diversas opciones, como fue el caso para la enseñanza del juego deportivo, que se apegó más al modelo didáctico tecnicista. Y las pocas situaciones en que se jugó, no se realizó una acción didáctica constructiva desde el modelo comprensivo, sino simplemente se dejó jugar a las estudiantes como cierre de la clase y más con una intención de entretenimiento.

Como apoyo a esta conclusión, se presentan indicadores cuantitativos del sesgo hacia la enseñanza de la técnica en porcentajes de trabajo, en porcentajes de actividades y en los tiempos de trabajo efectivo. Todos ellos favorables a la enseñanza de las técnicas y, por tanto, en el marco del modelo tecnicista de enseñanza del juego deportivo, es decir, desde didácticas prescriptivas.

El caso contrario se presentó en la instalación del juego alternativo en el medio didáctico, cuyo proceso se mantuvo coherente con la enseñanza para la comprensión del juego, desde didáctica constructiva basada en la alternativa de enseñanza, denominada solución de problemas. Es oportuno señalar que los juegos alternativos pueden también ser propuestos en las clases como actividad de entretención, de ejercitación dinámica y no para el aprendizaje, sin que todavía esté suficientemente aprendido. Cuando un juego alternativo se propone como actividad de entretenimiento, se hace desde definición descriptiva y devolución simple. No se presentan regulaciones ni institucionalizaciones, dado que no hay una intención de aprendizaje. Por tanto, no hay un medio didáctico que evolucione desde las actuaciones de los estudiantes, su interés es pasar el tiempo en un momento de divertimento.

Se confirma que la clase de educación física no se limita a los tiempos establecidos por horario curricular, como tampoco al marco de la institución con la permanente presencia y directividad docente, en lo que se conoce como la relación entre lo didáctico y lo adidáctico. Alternativas de intercambio y encuentro con estudiantes de otros cursos en la misma institución educativa, así como de otros colegios o grupos de otro tipo de instituciones, permiten ampliar las posibilidades de trabajo de la educación física, dando apertura así a la propuesta de educación física como primera y fundamental educación para la vida. La educación física no se reduce a ser un requisito de graduación escolar y, por tanto, a la asignación de calificaciones. Se proyecta más allá del tiempo y del espacio escolar, como también de las tareas impuestas, lo que exige ampliarse a escenarios diversos del orden social donde los estudiantes puedan, de manera autónoma, poner en práctica y aplicar los conocimientos logrados en las clases correspondientes, con o sin la presencia docente.

A jugar también se aprende, en la unidad dialéctica entre *educar para el juego* y *educar a través del juego*. Entre todos y jugando se constituyen como seres lúdicos.

### Referencias bibliográficas

- Acevedo, J. (2009). Conocimiento didáctico del contenido para la enseñanza de la naturaleza de la ciencia (I): el marco teórico. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 21-46.
- Alfonso , M. (2013). De juegos didácticos en la formación profesional de teatro: intentos de construcción de un campo profesional. (*Pensamiento*), (*palabra*)... y *oBra*, 10, 34-55.  
Recuperado de:  
<https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/revistafba/article/view/2122/2017>
- Amade-Escot, C. (2009). *La Didáctica de la Educación Física Deporte de Alto Nivel*. Buenos Aires: Stadium.
- Andreu, A., García , M. y Mollar, M. (2005). La simulación y el juego en la enseñanza-aprendizaje de lengua extranjera. *Cuadernos Cervantes*, XI, 34-38.
- Barros, R., Rodríguez, L. y Barros, C. (2015). El juego del cuarenta, una opción para la enseñanza de las matemáticas y las ciencias sociales en Ecuador. *Universidad y Sociedad. Revista científica de la Universidad de Cienfuegos*, 137-144.
- Bautista , J. y López, R. (2002). El juego didáctico como estrategia de atención a la diversidad. *Ágora Digital*, 134-141. Recuperado de:  
[https://www.researchgate.net/publication/28073772\\_El\\_juego\\_didactico\\_como\\_estrategia\\_a\\_de\\_atencion\\_a\\_la\\_diversidad/download](https://www.researchgate.net/publication/28073772_El_juego_didactico_como_estrategia_a_de_atencion_a_la_diversidad/download)
- Blázquez , D. y Bofill, A. (2009). Estrategias didácticas para la enseñanza de competencias en educación física. En D. Blázquez y E. Sebastiani, *Enseñar por competencias en Educación Física* (pp. 139-163). Barcelona: INDE, Publicaciones.
- Brau-Antony , S. (1998). *L'évaluation des jeux sportifs collectifs. Des conceptions des enseignants d'EPS à la démarche de mise en oeuvre du projet d'enseñemet et d'évaluation*. Thèse de Doctorat. Université Paris XI.
- Cagigal, J. (1976). *Cultura intelectual y cultura física*. Buenos Aires, Argentina: Kapelusz.
- Cagigal, J. (1996). *José María Cagigal. Obras Selectas*. Cádiz: Comité Olímpico Español.
- Cagigal, J. (1981). *¡Oh deporte! Anatomía de un Gigante*. Valladolid: Miñon.
- Camargo, M. (2014). Juego de rol y la actividad matemática. *Infancia Imágenes*, 13, 138-146.  
Recuperado de: doi:10.14483/udistrital.jour.infimg.2014.2.a11
- Caneo, M. (1987). *El juego y la enseñanza de las Matemáticas*. Temuco: Tesis.

- Carballo, C. (2015). *Diccionario crítico de la educación física. Rastreo de los debates y tensiones del campo académico de la educación física en Argentina*. Buenos Aires: Prometeo.
- Castejon, J. y Giménez, J. (2017). Conocimiento del contenido y conocimiento pedagógico del contenido de educación física en educación secundaria. *Retos*, 32, 146-151.
- Celi, M. (2018). ¿Por qué jugar en ciencias sociales en el nivel secundario? Reflexiones sobre el rol docente y el juego. *Lúdicamente. Juego, Institucionalidad y Libertad*, 7.
- Coldeportes. (1974). *Educación Física en la escuela primaria*. Bogotá: Coldeportes.
- Contreras, O. y Gil, P. (2010). Estrategias didácticas en educación física. En C. González y T. Lleixá, *Didáctica de la Educación Física* (pp. 31-46). España: IFIIE Ministerio de Educación .
- Cordoba, A. (2018). Enseñanza de los juegos deportivos colectivos. (O. Pachón, Entrevistador).
- Crozzoli, A. y Romero, C. (2017). *El juego tradicional en las clases de Educación Física*. UNLA-FaHCE, La Plata. Recuperado de: [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab\\_eventos/ev.10297/ev.10297.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.10297/ev.10297.pdf)
- De los Ríos, H. (1979). El asociacionismo Estímulo-Respuesta y la Teoría Cognoscitiva de Campo: dos enfoques básicos del proceso enseñanza-aprendizaje y sus implicaciones metodológicas. En J. Nitsch y D. Samulski, *Rendimiento deportivo y aprendizaje sensoriomotor* (pp. 23-41). Medellín: Com-pas Ediciones.
- Devís, J. y Peiró, C. (1992). *Nuevas perspectivas curriculares en educación física: la salud y los juegos modificados*. España: INDE Publicaciones.
- Devís, J., y Sánchez, R. (1996). *La enseñanza alternativa de los juegos deportivos: antecedentes, modelos actuales de iniciación y reflexiones finales*. (U. d. Murcia, Editor) Recuperado de: [https://www.researchgate.net/profile/Roberto\\_Sanchez\\_Gomez2/publication/271846600\\_La\\_ensenanza\\_alternativa\\_de\\_los\\_juegos\\_deportivos\\_antecedentes\\_modelos\\_actuales\\_de\\_iniciacion\\_y\\_reflexiones\\_finales/links/54d4a3f60cf2464758060e8f/La-ensenanza-alternativa-d](https://www.researchgate.net/profile/Roberto_Sanchez_Gomez2/publication/271846600_La_ensenanza_alternativa_de_los_juegos_deportivos_antecedentes_modelos_actuales_de_iniciacion_y_reflexiones_finales/links/54d4a3f60cf2464758060e8f/La-ensenanza-alternativa-d)
- Díaz, H. (2006). *La función lúdica del sujeto. Una interpretación de la teoría de la lúdica para transformar las prácticas pedagógicas*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Durán, L. (2013). *Aprendizaje basado en juegos como estrategia para el desarrollo de competencias específicas en educación*. Guayaquil: Tesis Magíster Universidad Casa Grande.



- Facultad de Educación Física UPN. (2004). El Manifiesto Mundial FIEP 2000. *Lúdica Pedagógica*, 134-160.
- Fink, E. (1966). *Oasis de Felicidad*. México: Universidad Nacional Autónoma.
- García, A., Ruíz, F., Gutiérrez, F., Marques, J., Román, R. y Sámper, M. (2010). *Los juegos en la educación física de los 12 a los 14 años*. Barcelona: INDE Publicaciones.
- Gil, P., Contreras, O. y Gómez, I. (2008). Habilidades motrices en la infancia y su desarrollo desde una educación física animada. *Revista Iberoamericana de Educación*, 71-96.
- Grant, B. (1992). Integrating Sport Into the Physical Education Curriculum in New Zealand Secondary Schools. *Quest*, 44-316.
- Gruppe, O. (1976). *Teoría Pedagógica de la Educación Física*. (D. Romero, Trad.) Madrid: INEF.
- Gutiérrez, M. T. (2004). *La significación del juego en el arte moderno y sus implicaciones en la educación artística*. Madrid: Tesis Doctoral, Facultad de Bellas Artes, Universidad Complutense de Madrid.
- Gvirtz, S. y Paladimissi, M. (1998). La construcción social del contenido a enseñar. En *EL ABC de la tarea docente: Currículo y enseñanza* (pp. 17-48).
- Hoyos, A. (2012). *Caracterización de los programas de deporte escolar en Bogotá. Análisis de los modelos didácticos empleados para su enseñanza*. Universidad de León, Educación Física y Deportiva. León: Tesis Doctoral.
- Huizinga, J. (1998). *Homo Ludens*. Madrid: Lavel S. A.
- Jiménez, F. (2010). *Los modelos de enseñanza de los juegos deportivos* Archivo. Recuperado de: [https://campusvirtual.ull.es/ocw/pluginfile.php/1836/mod\\_resource/content/0/Tema6-IniDep-10-11.pdf](https://campusvirtual.ull.es/ocw/pluginfile.php/1836/mod_resource/content/0/Tema6-IniDep-10-11.pdf)
- Lavega, P. (2011). Juego tradicional y escuela. Recursos Pedagógicos. La Plata, Argentina: XIV Seminarios Internacional y II Latinoamericano de Praxiología Motriz: Educación Física y contextos críticos. Recuperado de: [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab\\_eventos/ev.1415/ev.1415.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.1415/ev.1415.pdf)
- Leyva, A. (2011). *El juego como estrategia didáctica en la educación infantil*. Bogotá: Tesis Universidad Javeriana.
- Llanos, V. y Otero, M. (2015). La incidencia de las funciones didácticas Topogénesis, Mesogénesis, Cronogénesis en un recorrido de estudio y de investigación: el caso de las funciones polinómicas de segundo grado. *Relime*, 18(2). Recuperado de:

- [http://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/10929/CONICET\\_Digital\\_Nro.11528.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/10929/CONICET_Digital_Nro.11528.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Lleixá, T. (2003). *Educación física hoy. Realidad y cambio curricular*. Barcelona: Horsori.
- Loquet, M. (2009). Las técnicas didácticas del profesor. En C. Amade-Escot, *La Didáctica. Educación Física Deporte de alto nivel* (pp. 64-84). Buenos Aires: Stadium.
- Marrou, H. I. (1998). *Historia de la educación en la Antigüedad*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Martínez, R. (2012). *Juegos Educativos en las Matemáticas*. Recuperado de: Juegos educativos en la enseñanza de las matemáticas: <http://normalistas-lasmatematicasyeljuego.blogspot.com/>
- Mayol, G. (2016). *El juego didáctico como recurso para el aprendizaje cooperativo de biología en 2° de Bachillerato*. Barcelona: Tesis de Máster Universidad Internacional de la Rioja Facultad de Educación.
- McLaughlin, D. (2008). La educación de la cigarra: sobre el significado de la actitud lúdica en el deporte juvenil. En C. Torres, *Niñez, deporte y actividad física: reflexiones filosóficas sobre una relación complej*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- MEN. (1986). *Marco General. Programas curriculares de Educación Física, Recreación y Deporte*. Bogotá: Publicaciones ICBF.
- MEN. (1991). *Marco General Educación Física, Recreación y Deporte*. Bogotá: Gente Nueva.
- MEN. (1994). *Ley 115*. Bogotá D. C.: MEN.
- MEN. (1996). *Indicadores de logros curriculares*. Bogotá: MEN.
- MEN. (2000). *Educación Física, Recreación y Deportes-lineamientos curriculares*. Bogotá: MEN.
- MEN. (2004). *Formar para la ciudadanía - competencias ciudadanas*. Bogotá: IPSA.
- MEN. (2010). *Orientaciones pedagógicas para la educación física, recreación y deporte*. Bogotá: MEN.
- Méndez , A. (1999). Efectos de la manipulación de las variables estructurales en el diseño de juegos modificados de invasión. *Revista digital Lecturas de Educación Física y Deportes*, 16, 1-18. Recuperado de: <http://www.efdeportes.com/>
- Mendoza, M., Analuisa, E. y Lara, L. (2009). Los juegos populares y su aporte didáctico en la clases de educación física. *Emásf Revista Digital de Educación Física*, 79-93. Recuperado

- de: <file:///C:/Users/usuario/AppData/Local/Temp/Dialnet-LosJuegosPopularesYSuAporteDidacticoEnLasClasesDeE-5807536-1.pdf>
- Michelet, A. (1986). El maestro y el juego. *Perspectivas: Revista trimestral de educación comparada*, 117-126.
- Minkévich, O. (2000). El término "prácticas corporales" en Educación Física. *Apuntes: Educación Física y deportes*, 61, 104-107.
- Montañéz, J., Parra, M., Sánchez, T., López, R., Latorre, J., Blanc, P. y Turégano, P. (2000). El juego en el medio escolar. *Revista de La Facultad de Educación de Albacete*, 15, 235-260. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2292996>
- Montero, B. (2017). Experiencias docentes. Aplicación de juegos didácticos como metodología de enseñanza: Una revisión de literatura. *Pensamiento Matemático*, VII(1), 75-92.
- Moreno, G. (2012). *Juego tradicional Colombiano*. Recuperado de: [blog.utp.edu.co › areaderecreacionpcdyr › files › 2012/07 › Juego-Tradici...](http://blog.utp.edu.co/areaderecreacionpcdyr/files/2012/07/Juego-Tradici...)
- Mosston, M. (1978). *La enseñanza de la educación física del comando al descubrimiento*. Buenos Aires: Paidós.
- Mosston, M. y Ashworth, S. (1996). *La enseñanza de la educación física. La reforma de los estilos de enseñanza*. Barcelona: Hispano Europea.
- Muñoz, C. (2009). La parte final de la sesión de educación física: juegos. *EmásF Revista Digital de Educación Física*, 25-40. Recuperado de: <file:///C:/Users/usuario/AppData/Local/Temp/Dialnet-LaParteFinalDeLaSesionDeEducacionFisica-3175427-1.pdf>
- Nakayama, L. (2018). *El juego como contenido de la Educación Física: Construcción y resignificación en la práctica docente*. La Plata: Tesis Magíster. UNLP, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Recuperado de: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1627/te.1627.pdf>
- Navarro Adelantado, V. (2002). *El afán de jugar. Teoría y práctica de los juegos motores*. Barcelona: INDE Publicaciones.
- Nella, J. y Taladriz, C. (2009). El juego en las clases de Educación Física. ¿El propósito es promover o producir una manera de jugar? *Educación Física y Ciencia*, 33-40. Recuperado de: [http://www.fuentesmemoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.3978/p](http://www.fuentesmemoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.3978/p)

- Nella, J. (2009). El Juego. Un contenido inútil. En R. Crisorio y M. Giles, *Estudios Críticos en Educación Física, colección Textos Básicos*. La Plata: Al margen.
- Ortega, C. (2009). Juegos para el calentamiento en educación física. *EmásF Revista Digital de Educación Física*, 62-75. Recuperado de: <file:///C:/Users/usuario/AppData/Local/Temp/Dialnet-JuegosParaElCalentamientoEnEducacionFisica-3324149.pdf>
- Oteiza, R. (2011). *¿Qué es un bien cultural? Elementos para una crítica a las políticas culturales chilenas 2005-2010*. San Tiago: Tesis de Grado Licenciatura en Artes.
- Pachón, O. (2016). El juego en el ámbito disciplinar de la Educación Física y la formación de sus docentes. *Lúdica Pedagógica*, 24, 79-88.
- Padilla, R. (2015). *Los juegos como instrumento de Educación Integral en la etapa de Educación Infantil*. Recuperado de: [http://tauja.ujaen.es/bitstream/10953.1/14111/1/TFG\\_PadillaAgudo%2CRosaMaria.pdf](http://tauja.ujaen.es/bitstream/10953.1/14111/1/TFG_PadillaAgudo%2CRosaMaria.pdf)
- Paredes, J. (2002). *El deporte como juego: un análisis cultural - Tesis Doctoral*. Recuperado de: [https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/10115/4/Paredes-Ortiz-Jesus\\_3.pdf](https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/10115/4/Paredes-Ortiz-Jesus_3.pdf)
- Parlebas, P. (2000). *Léxico de Praxiología Motriz. Juegos, Deportes y Sociedad*. Barcelona: Paidotribo.
- Parlebas, P. (2005). El joc, emblema d'una cultura. En *Enciclopedia Catalana Jocs i Esports tradicionals, Tradiciionari, Enciclopedia de la cultura popular de Catalunya*. Barcelona: Enciclopedia Catalana.
- Pavía, V. (2009). Las formas de juego y el modo de jugar que la escuela produce. *Revista de Psicología, Ciencies de l'Edució i de l'Esport*, 161-178.
- Pila, A. (1979). *Metodología de la educación físico deportiva*. Madrid: Augusto E. Pila Teleña.
- Piqueras, M. (1996). *Juego y creatividad. Estudio sobre las posibilidades de fomentar la creatividad artística mediante una enseñanza lúdica*. Sevilla: Tesis Doctoral, Facultad de Bellas Artes, Universidad de Sevilla.
- Pizarro, E. y Silva, M. (2007). *Orientaiones para la enseñanza de ELE: más de 100 actividades para dinamizar la clase de español*. Brasília: Educación, de la Embajada de España. Série Didáctica.

- Raquel-Amaya, M. (2007). *La investigación en la práctica educativa: Guía metodológica de investigación para el diagnóstico y evaluación en los centros educativos*. Madrid: Fareso, S. A.
- Reyes, R. M. (1998). *El juego. Procesos de desarrollo y socialización. Contribución de la psicología*. Bogotá: Cooperativa Editorial del Magisterio.
- Rickenman, R. y Juanola, R. (2008). *Diálogos sobre investigación de la acción didáctica conjunta. Retos y perspectivas*. Barcelona: Documenta Universitaria. Recuperado de: [https://books.google.com.co/books?id=BB\\_PBAAAQBAJ&pg=PT163&lpg=PT163&dq=mesog%C3%A9nesis+cronog%C3%A9nesis+topog%C3%A9nesis&source=bl&ots=WRPn2zx4-j&sig=ACfU3U3kqbs0g6zYffj0Ob9zmlFWb7VcGA&hl=es&sa=X&ved=2ahUKEwit9s7EkonnAhWQ2FkKHRhiDzYQ6AEwEXoECAwQAQ#v=on](https://books.google.com.co/books?id=BB_PBAAAQBAJ&pg=PT163&lpg=PT163&dq=mesog%C3%A9nesis+cronog%C3%A9nesis+topog%C3%A9nesis&source=bl&ots=WRPn2zx4-j&sig=ACfU3U3kqbs0g6zYffj0Ob9zmlFWb7VcGA&hl=es&sa=X&ved=2ahUKEwit9s7EkonnAhWQ2FkKHRhiDzYQ6AEwEXoECAwQAQ#v=on)
- Rickenmann, R. (2006). Metodologías clínicas de investigación en didácticas y formación del profesorado. *Colombia Revista Educación y Pedagogía*.
- Rickenmann, R. (Juhlo-diezembor de 2007). Investigación y formación docente: dispositivos de formación y elementos para la construcción de una identidad profesional. *Eccos*, 9. Recuperado de: <http://www.unige.ch/fapse/clidi/textos/Clinica-did%Elctica-RR.pdf>
- Rivero, I. (2009). El juego en las planificaciones de educación física. *dfdeportes. Revista Digital*, 12. Recuperado de: <http://www.efdeportes.com/>
- Rodríguez, J. (2000). *Historia del deporte*. Barcelona: INDE Publicaciones.
- Román, M. y Cardemil, C. (2014). Juego, interacción y material educativo en el nivel preescolar. ¿Qué se hace y cómo se aprende? *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 43-62.
- Saco, M., Acedo, E. y Vicente, C. (2001). *Los Juegos Populares y Tradicionales*. Mérida: Producciones y Diseño Javier Felipe S. L.
- Salgado, G. (2013). *El juego como estrategia didáctica para el aprendizaje en la educación preescolar*. México: Tesina Universidad Pedagógica Nacional de México.
- Sánchez, R. (2013). *La enseñanza para la comprensión de los juegos deportivos: un estudio de casos en enseñanza secundaria*. Valencia: Tesis Doctoral - Universidad de Valencia. Recuperado de: [https://www.researchgate.net/profile/Roberto\\_Sanchez\\_Gomez2/publication/271210611\\_](https://www.researchgate.net/profile/Roberto_Sanchez_Gomez2/publication/271210611_)

La\_enseñanza\_para\_la\_compresion\_de\_los\_juegos\_deportivos\_un\_estudio\_de\_casos\_en  
\_Educacion\_Secundaria\_Teaching\_Games\_for\_Understading\_A\_case\_study\_in\_Seconda  
ry\_Education/link

- Sarlé, P. (2010). *Juego. Fundamentos y reflexiones en torno a su enseñanza*. Buenos Aires: Organización de Estados Iberoamericanos para La Educación, la Ciencia.
- Seijas, G. (2014). *Trabajo de las capacidades físicas básicas a través del juego*. Trabajo fin de grado, Universidad Nacional de La Rioja, Facultad de Educación, Barcelona.
- Sicilia, A. y Delgado, M. (2002). *Educación Física y Estilos de enseñanza*. Barcelona: INDE Publicaciones.
- Stone, M. (1999). *La Enseñanza para la comprensión*. Buenos Aires: Paidós.
- Strauss, A. y Corbin, J. (2012). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Trigueros, C. (2000). *Nuevos significados del juego tradicional en el desarrollo curricular de la educación física en centros de educación primaria de Granada*. Tesis Doctoral, Universidad de Granada, Granada.
- Valero, A. y Gómez, M. (2007). Triple perspectiva del juego en la Educación Física de Primaria. Recuperado de: [https://www.researchgate.net/publication/258423319\\_Triple\\_perspectiva\\_del\\_juego\\_en\\_la\\_Educacion\\_Fisica\\_de\\_Primaria](https://www.researchgate.net/publication/258423319_Triple_perspectiva_del_juego_en_la_Educacion_Fisica_de_Primaria)

## Anexos

# EL JUEGO COMO OBJETO DE ENSEÑANZA EN LA EDUCACIÓN FÍSICA.

Trabajo de Investigación para optar por el Título de Doctor en Educación

ANEXOS

Presentado por: José Orlando Pachón Moreno

Doctorado Inter-Institucional en Educación.  
Universidad Pedagógica Nacional



## ANEXOS

1	Forma jugada en matemáticas .....	5
2	Forma jugada en lengua castellana .....	6
3	Síntesis del juego-deportivo y la inclusión social en los procesos escolares .....	7
4	Unidad Didáctica ampliada Col 1 .....	11
5	Transcripciones de clases o episodios .....	27
5.1	Colegio 1 – Col 1.....	27
5.1.1	Clase 1 .....	27
5.1.2	Clase 2 .....	49
5.1.3	Clase 3 .....	67
5.1.4	Clase 4 .....	92
5.1.5	Clase 5 .....	114
5.1.6	Clase 6 .....	138
5.1.7	Clase 7 .....	155
5.1.8	Clase 8 .....	174
5.2	Colegio 2 (Col 2).....	187
5.2.1	Conducir balón protegiéndolo (juego predeportivo) .....	187

5.2.2	Arrebatar balón de fútbol (juego predeportivo).....	190
5.2.3	Bobito fútbol (juego predeportivo).....	193
5.2.4	3 Vs 3 fútbol (juego predeportivo) .....	195
5.2.5	1 Vs 1 perseguir a quitar balón de baloncesto (juego predeportivo) .....	197
5.2.6	1 Vs 1 baloncesto (juego predeportivo).....	199
5.2.7	Relevos drible baloncesto (juego predeportivo).....	201
5.2.8	Relevos drible / pases baloncesto (juego predeportivo) .....	202
5.2.9	Baloncesto media cancha (juego predeportivo).....	204
5.2.10	Tricesto (juego alternativo) .....	206
5.3	Colegio 3 – Col 3.....	213
5.3.1	Rey de Buchí Buchá (juego tradicional).....	213
5.3.2	Carreras alternas de velocidad (forma jugada) .....	217
5.3.3	Jaulas y pájaros (juego tradicional) .....	219
5.3.4	Carreras en relevos con testimonio (forma jugada).....	226
5.3.5	Carrera con conos y platos (forma jugada).....	231
5.3.6	Salto cuerda / golosa (forma jugada).....	235
5.3.7	Traccionar la cuerda (juego tradicional).....	239
5.3.8	Cierre organización jornada recreativa.....	242
5.3.9	Jornada recreativa – tracción cuerda (juego tradicional).....	247
5.3.10	Jornada recreativa – tiro al blanco (forma jugada) .....	250
5.3.11	Jornada recreativa mini-tejo (juego tradicional).....	251
5.3.12	Jornada recreativa – encostados-cuerda-blanco (forma jugada).....	252
5.3.13	Jornada recreativa – transporte agua (forma jugada).....	254
5.3.14	Jornada recreativa – ronda final.....	256
5.4	Kin Ball (juego alternativo).....	259

6. Los juegos del corpus de investigación.....	267
7. El Baloncesto.....	276
8. La Lúdica una dimensión humana, el juego un bien cultural (artículo).....	284

ANEXO 1 - Forma jugada en matemáticas



Anexo 1: Tomado de: <https://www.youtube.com/watch?v=CbgsKpflzGQ>

Anexo: 2 Forma jugada en lengua castellana



Tomado de: <https://www.youtube.com/watch?v=GiEckEdwysw>

Anexo 3

**SÍNTESIS SOBRE LA REFLEXIÓN DEL JUEGO-DEPORTIVO Y LA INCLUSIÓN SOCIAL EN LOS PROCESOS ESCOLARES**

Principios didácticos para el juego en la educación física	Directrices didácticas para la aplicación del juego en la educación física	Valores para la inclusión social y la reconciliación	Realidad actual del juego-deportivo en la escuela	Algunas ideas a tomar en consideración para la vinculación de los juegos-deportivos ( <i>agon</i> ) en los procesos escolares, orientados a la construcción de valores para la inclusión social.
El principio de la libre acción en el juego.	Preferencia por juegos que permiten al alumno la libertad de decisión.	- Libertad.- Autonomía.- Toma de decisiones.	-Controversia entre quienes consideran que el juego como medio didáctico pierde su condición de libertad, y quienes contemplan la libertad de decisión en el juego didáctico.	-incentivar la autonomía y la toma de decisiones por parte del estudiante tiene espacios de acción, pues el desarrollo del juego y la forma de jugar no pueden ser coartados por la acción externa de un docente, como no lo es por la acción del árbitro en los casos en que este participa. Por tanto, la libertad sí se construye en el juego-deportivo en la escuela y su ejercitación es un aporte a la formación de valores para la inclusión.
	Acerca de la libre elección de los juegos-objetivo.	- Protagonismo.- Participación.- Libertad.- Autonomía.	-Elección condicionada por los medios masivos de comunicación y por las prácticas deportivas tradicionales. La actitud participativa del alumno tiende a ser condicionada por estereotipos deportivos del espectáculo.	-Estimular que cada estudiante sienta la necesidad de ser protagonista en la escuela para la construcción de su identidad y autoestima, encontrando su espacio social.  -Propiciar en los juegos-deportivos escolares la participación de todos los estudiantes sin reservarlos para una élite especialmente talentosa. La escuela debe construir ambientes donde se dé cabida a todos.

El principio de separación del mundo lúdico.	Determinación y delimitación de la esfera lúdica.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Intereses comunes.</li> <li>- Equidad.</li> <li>- Consensos.</li> <li>- Participación.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Presencia de acciones y actitudes limitantes de la inclusión social como son: la súper competitividad y la necesidad de obtener ganancia; la súper especialización y el imperio de la técnica y las tácticas rígidas al rendimiento y el produccionismo que separan una élite; la presencia de conflictos y de relaciones de poder.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Exaltar los momentos del juego-deportivo por el valor que representan para la formación integral de los individuos, de los grupos y de las instituciones.</li> <li>- Proponer escenarios para el juego en los cuales las actitudes, los comportamientos, las circunstancias de desarrollo también se valoren de tal manera, que los alumnos y participantes tengan vivencias formativas significativas e impactantes como estructuración de personalidad.</li> <li>- Diversificar los reconocimientos, por ejemplo, al juego limpio, a la presencia del arte motor por la habilidad mostrada, a cierto don de gentes y de líder positivo que caracteriza a algunos deportistas.</li> <li>- Incentivar la variedad de los juegos en la escuela hacia los tipos <i>alea</i>, <i>mimicry</i>, <i>ilinx</i>.</li> </ul>
	La determinación de los grupos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Confianza.</li> <li>- Respeto.</li> <li>- Reconocimiento de la diferencia.</li> <li>- Consensos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tendencia a la conformación de grupos fijos con los mejores jugadores para establecer relaciones permanentes de poder.</li> <li>- Exclusión de los jugadores menos hábiles.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fomentar la participación de los alumnos en la organización de encuentros deportivos.</li> <li>- Integrar equipos con jugadores muy hábiles y de mejor rendimiento, con jugadores de menores capacidades.</li> <li>- Conformar grupos mixtos (hombres-mujeres). Posible conformación de grupos de juego interinstitucionales para fomentar los encuentros. Respecto a ello, Seybold (1976) propone dos tipos de grupos: uno de rendimiento integrado por los más talentosos y otro conformado por sujetos con diversidad en el rendimiento.</li> </ul>
	La limitación del juego.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Vivencia diferente a la</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- No suficiente comprensión del momento de juego como una realidad</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar y caracterizar el juego como diferente de la vida cotidiana, para el cual se reservan tiempos, espacios, recursos, infraestructura y</li> </ul>

		<p>cotidianidad.</p> <p>-Encuentro consigo mismo y con el otro.</p>	<p>aparte de la vida cotidiana, y que el juego tiene un tiempo y espacio que le son propios y que una vez terminado, todo lo que este implicó se queda en el juego mismo.</p>	<p>organización, tan serios e importantes como las otras actividades que conforman la vida escolar.</p> <p>-Evitar las clasificaciones excluyentes y su traslado a otros momentos de la vida escolar.</p>
<p>El principio del orden en el juego.</p>	<p>El desarrollo del sentido de las reglas y su reconocimiento.</p>	<p>-</p> <p>Consensos.</p> <p>-Justicia.</p> <p>-Autonomía.</p> <p>-Diálogo.</p> <p>-</p> <p>Equidad.</p>	<p>-Insuficiente valoración de las reglas como condición para que el juego salga bien. -----</p> <p>-Tendencia a ver la regla como una limitante para los intereses de triunfo.</p> <p>-Falta de educación en la preservación y construcción de las reglas.</p>	<p>-Tomar en consideración el sentido de las reglas en el proceso formativo de los alumnos.</p> <p>-Comprender el sentido e importancia de las reglas para la realización de los juegos.</p> <p>-Construir, reconsiderar y realizar acuerdos sobre las reglas para el desarrollo de los juegos.</p> <p>-Fungir como garante de las reglas del juego-deportivo, tanto como jugador como desde la función de árbitro.</p> <p>-Vincular a los alumnos en la organización, desarrollo y veeduría de los juegos-deportivos.</p>
	<p>La sociabilidad en el juego.</p>	<p>-</p> <p>Tolerancia.</p> <p>-Solidaridad.</p> <p>-Comunicación.</p> <p>-No discriminación</p> <p>-Compartir.</p> <p>-</p> <p>Construcción de tejido social.</p>	<p>-Distanciamientos cuando no agresiones, que se presentan con alguna frecuencia en el desarrollo de campeonatos deportivos escolares, bien al interior de una institución o entre instituciones educativas, así como entre grupos de escolares.</p> <p>-Tendencia a la constitución de grupos</p>	<p>-Reconocer el aporte de todos.</p> <p>-Ampliar el sentido de los juegos, más allá del resultado.</p> <p>-Presentar diversas modalidades del juego-deportivo.</p> <p>-Garantizar la equidad y justicia en la aplicación de las reglas.</p> <p>-Vincular en estos eventos los otros tipos de juego (<i>alea, ilinx, mimicry</i>).</p> <p>-Organizar diversos eventos (festivales, torneos, encuentros) en los cuales el triunfo no sea el único fin.</p>



			cerrados con límites en la apertura hacia otros.	<p>-Evitar poner en la actuación de los alumnos, el nombre y prestancia de las instituciones, cursos o grupos.</p> <p>-Formar en valores como el trabajo en equipo, la valoración del aporte de todos, el compañerismo (Cárdenas, <i>s. f.</i>).</p>
--	--	--	--	--

## ANEXO 4 - Unidad Didáctica ampliada Col 1

Colegio San Patricio  
Clase de Educación Física  
Grado Noveno  
UNIDAD DIDÁCTICA: Baloncesto  
Profesor Misael Bent

### 1. Introducción

La educación física, recreación y deporte, se constituye en una de las áreas obligatorias y fundamentales de la educación en Colombia (Congreso de la República de Colombia, 1994). En su artículo 12, esta ley establece “La formación para la promoción y preservación de la salud y la higiene, la prevención integral de problemas socialmente relevantes, la educación física, la recreación, el deporte y la utilización adecuada del tiempo libre” (p. 2), como uno de los fines de la educación. En la perspectiva de formación integral, en su artículo 20 la Ley propone dentro de los objetivos generales para la educación básica, “Propiciar la formación social, ética, moral y demás valores del desarrollo humano” (p. 6). En este mismo sentido y ya en el marco de los objetivos específicos de la educación básica en el ciclo de secundaria, artículo 22, la Ley establece “La educación física y la práctica de la recreación y los deportes, la participación y organización juvenil y la utilización adecuada del tiempo libre” (p. 8).

Cohérente con estos planteamientos del orden de la educación en Colombia, El Colegio San Patricio establece en su Modelo Educativo la formación integral de las alumnas, sustentada en la ética de la solidaridad, en el respeto a los derechos humanos y en la responsabilidad social y ambiental. De manera específica, para el bachillerato plantea, entre otros valores, la construcción de propia identidad, la toma de decisiones y el compromiso con el cambio personal y social. Como complemento al desarrollo integral se presentan actividades extracurriculares dentro de las cuales se proponen diferentes modalidades deportivas como proyección de la educación física, para fortalecer la importancia de realizar actividades físicas, así como la exploración de sus talentos e intereses.

Es, por tanto, el juego deportivo baloncesto una de las actividades deportivas que se enseñan en la clase de educación física, desde dos perspectivas formativas: 1- el aprendizaje del juego deportivo baloncesto y 2- la vivenciación de valores sociales vinculados con el juego deportivo baloncesto. En esta línea argumentativa, se toma apoyo en metas que, para la educación física, recreación y deporte propone el MEN, como son: - promover el cultivo personal desde la realidad corporal del ser humano, - apoyar la formación de cultura ciudadana y de valores fundamentales para la convivencia y la paz, desarrollar una pedagogía de la inclusión de todas las personas, en prácticas de la educación física, recreación y deporte. Se da apertura desde la educación física, al desarrollo de la dimensión lúdica de las alumnas, entendida como forma de ser, estar y actuar en el mundo, para lo cual “El juego es la condición de posibilidad de lo lúdico como vivencia de la libertad y de la creatividad humana” según lo plantean las orientaciones pedagógicas para la enseñanza de la educación física. Necesariamente entran en consideración los desempeños que en el mismo documento se proponen para la lúdica motriz como componente de la competencia motriz. Con el aprendizaje del juego deportivo baloncesto y como valores inherentes a este, se proponen: la toma de decisiones para la construcción de autonomía, la solidaridad y el reconocimiento de la otra. De esta manera, la clase de educación física aporta a la construcción integral las alumnas, desde sus conocimientos específicos.

### 2. El Colegio San Patricio

El Colegio San Patricio fue fundado en el año 1959 por Emma Gaviria de Uribe, como una institución educativa de carácter privado, calendario A, femenino, bilingüe, de orientación católica, con los niveles de educación preescolar, básica y media y con certificación de Excelencia EFQM. El trébol como su símbolo representa la Santísima Trinidad. Esta localizado en la localidad de Suba (Bogotá) en medio de la naturaleza, donde las niñas están rodeadas de árboles, pueden respirar aire puro y tienen suficiente espacio para hacer todas las actividades necesarias para su desarrollo y crecimiento físico e intelectual. Para las clases de educación física cuenta con: una cancha de baloncesto, una cancha de voleibol, una cancha de fútbol cinco, muchas zonas verdes, parque infantil, arenera, ludoteca, gimnasio cubierto para preescolar, además de dos patios con piso de asfalto en los cuales se juega voleibol y se pueden desarrollar clases de gimnasia, de danzas, juegos y otras actividades del ámbito de la educación física.

### 3. Objetivo general

Propiciar la toma de decisiones en el realización del juego de baloncesto, para el desarrollo de autonomía, solidaridad y reconocimiento de las compañeras de juego, independientemente del equipo en el que se juegue.

### 4. Metodología de enseñanza.

- Mando directo para nuevos aprendizajes o para precisar detalles del proceso de aprendizaje.
- Asignación de tareas para diversificar las actividades de la clase, dándoles un carácter más personalizado y para racionalizar el tiempo y los espacios de trabajo didáctico.
- Resolución de problemas para aprendizajes en los que las alumnas deben encontrar la respuesta por sí mismas y especialmente para la comprensión de las tácticas del juego deportivo baloncesto.

La organización de la clase variará de acuerdo con las actividades a desarrollar y los niveles de dominio del juego que tengan las alumnas. Se trabaja en pequeños grupos de alumnas, para algunos casos como grupos estables y para otros como grupos que se organizan circunstancialmente, de acuerdo con los objetivos de la clase. Las relaciones docente-alumnas y alumnas entre sí, se caracterizará por el respeto, la amabilidad y el dialogo, desde el cual se incida sobre las prácticas motoras propias del baloncesto, así como en los comportamientos orientados a la formación de valores sociales privilegiados por el colegio.

Como instalaciones se cuenta con una cancha de baloncesto y con material disponible de 20 balones de baloncesto, 10 discos plásticos y 15 petos repartidos en tres colores: amarillo, verde y naranja.

### 5. Estructura de la Unidad Didáctica



1 – clase

TEMA: Baloncesto – fundamentos técnicos

OBJETIVO: Repaso de fundamentos técnicos: driblin, pases, doble ritmo, pie pívot y Marca (defensa). A partir de las actividades las estudiantes de manera espontánea van recordando los fundamentos técnicos de base.

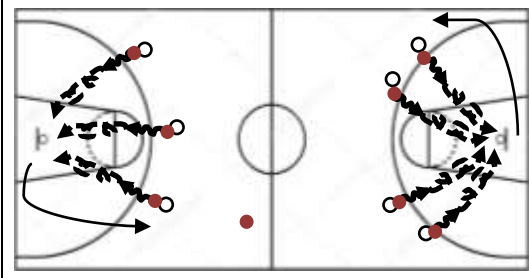
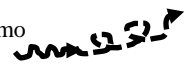
Materiales: 20 balones

#	Minuto	Contenidos	Actividad
---	--------	------------	-----------

00-00

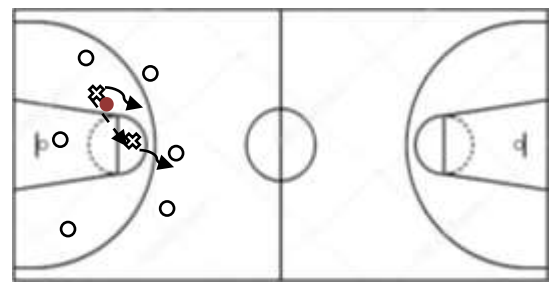
Calentamiento:  
 Driblin-doble ritmo

● Balón  
 → Trayectoria alumna



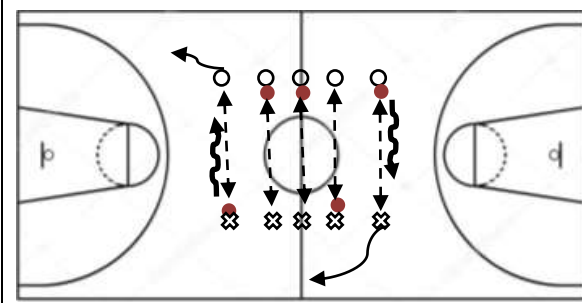
Ejercicio: alumnas divididas en dos subgrupos, cada subgrupo frente a un cesto, cada alumna con un balón realiza entrada en doble ritmo a encestar y regresa al campo para repetir el ejercicio.

- pases - - - - ->  
 - Pie pivót



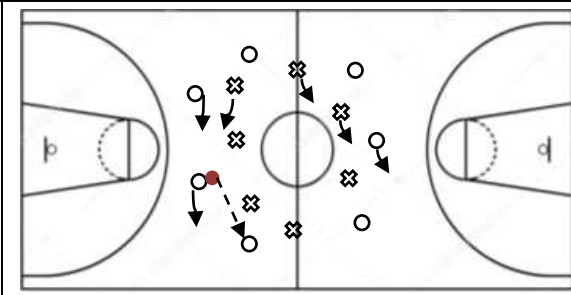
Juego predeportivo Virus: 2 alumnas como pareja inicial de juego con un balón. Haciéndose pases intentan tocar con el balón a las demás compañeras, pero sin lanzarlo y quien tiene el balón debe permanecer sin caminar ni driblar. Solo puede moverse en el puesto girando el cuerpo sobre el pie de pivót. La alumna tocada se suma al grupo de perseguidoras. El juego se realiza en la mitad de la cancha.

- Pases  
 -driblin






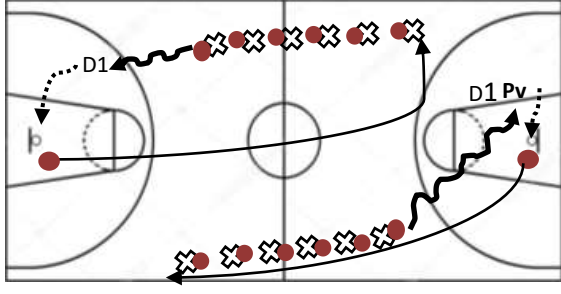


Juego predeportivo perseguidos: El grupo dividido en parejas y ubicadas frente a frente a unos 6 metros de distancia, a lo ancho de la cancha. A la voz del maestro, las parejas se hacen pases de pecho y cuando el maestro diga -stop-, la que tiene el balón driblando persigue a la otra intentando tocarla sin dejar de driblar. El docente da las voces de inicio de pases y de persecución.

- pases - - - - ->  
 - pie pivót  
 - Marca individual



Juego pre-deportivo completar pases: divido el grupo en dos sub-grupos. Uno de los subgrupos con el balón se hace pases hasta completar 20 pases sin perder el balón. El otro grupo intenta interceptar el balón para tomar dominio de este e iniciar la cuenta de 20 pases entre ellos. Cada alumna debe identificar a la alumna que marcará del otro grupo y practicará la defensa individual evitando que reciba el balón interceptándolo y tomándolo para iniciar su cuenta de 20 pases.

no se realizó	<p>Driblin </p> <p>Detención en un tiempo D1 </p> <p>Lanzamiento </p> <p>Doble ritmo </p> <p>Pívot (Pvt) </p>		<p>Ejercicio:</p> <p>Dos subgrupos de alumnas, cada una con balón, hacen fila en diagonal derecha a cada uno de los cestos. En el aro norte driblin hacia el cesto detención en 1 tiempo (D1) y lanzamiento en sostenido. En el aro sur driblin hasta pasar por debajo del cesto, detención en 1 tiempo, giro hacia el cesto sobre pie pívot y lanzamiento.</p>
no se realizó	Juego de aplicación		



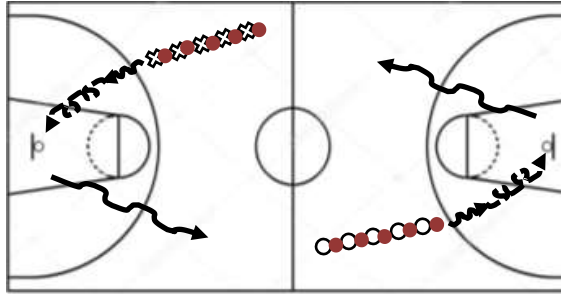
2 clase

TEMA: B

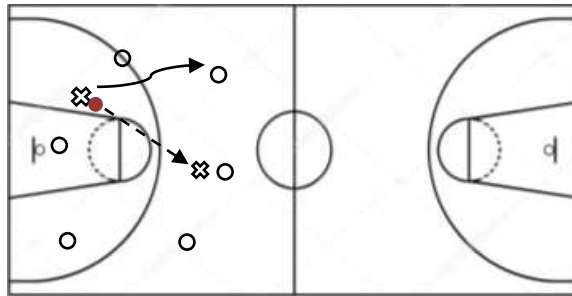
OBJETIVO:

- Practicar algunos fundamentos técnicos, en ejercicios y formas jugadas, en progresiva complejidad a lo largo de la clase.
- Aplicar estos fundamentos técnicos, en juego convencional del baloncesto, al final de la clase.
- Asumir actitudes de autonomía y solidaridad, necesarias para la práctica de las actividades de la clase.

Materiales: balones, petos de diferentes colores para identificar equipos.

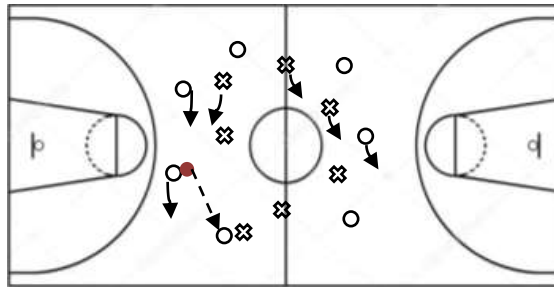
	<p>Calentamiento:</p> <p>driblin, </p> <p>doble-ritmo </p>		<p>Ejercicio:</p> <p>Las alumnas, cada una con un balón, van driblando a lo largo de la cancha para realizar doble ritmo en cada cesto</p>
--	--	---	--

Pases, - - - - ->  
pie pívot



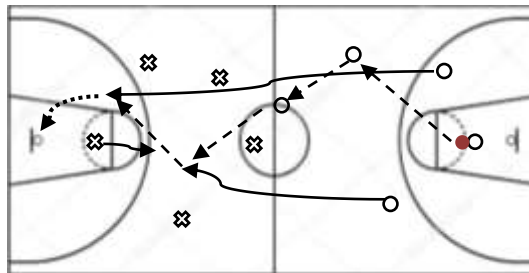
Juego pre-deportivo (virus):  
2 alumnas con un balón, haciéndose pases  
intentan tocar con el balón a las demás  
compañeras.  
El balón no se lanza  
Espacio de juego media cancha.

Pase, - - - - ->  
pie de pívot



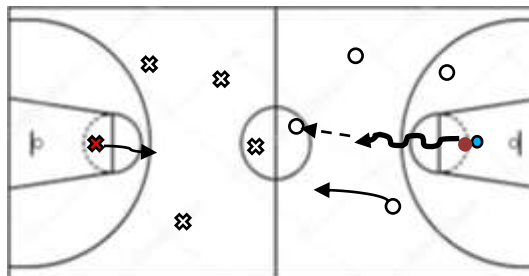
Juego predeportivo: (perseguidos)  
El grupo dividido en 2 subgrupo. Un subgrupo  
toma el balón y haciéndose pases intenta  
tocar con el balón y sin dejarlo caer, a las  
alumnas del otro grupo. La alumna que es  
tocada toma el balón y haciéndose pases con  
sus compañeras de subgrupo intentan tocar a  
alguna del otro subgrupo. El juego transcurre  
en esa dinámica.

Pases, - - - - ->  
lanzamientos, - - - - ->  
pie de pívot,  
desmarcarse



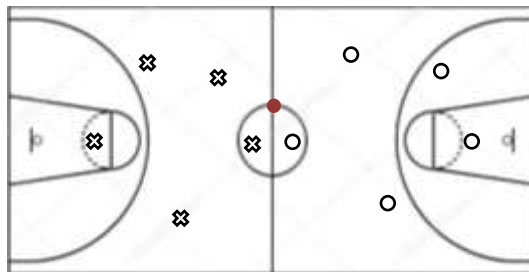
Juego modificado: subgrupos de 5 alumnas.  
Cada subgrupo intenta encestar en su aro  
asignado solamente realizando pases (sin  
driblar). Deben aplicar el uso del pie de pívot y  
desmarcarse para recibir el balón. El grupo al  
que le hacen cesta sale del campo de juego  
para que ingrese el tercer grupo de 5 alumnas.

Pases, - - - - ->  
driblin, - - - - ->  
lanzamientos, - - - - ->  
pie de pívot,  
desmarcarse  
Alumna con peto ●  
Alumna con peto ✕



Juego modificado:  
Igual que la actividad anterior pero ahora se  
designa a una alumna que puede driblar (la  
única) la cual se identifica usando un peto.  
Con alguna frecuencia se rota la alumna que  
dribla.

Aplicación de fundamentos técnicos practicados en juego de 5 contra 5.



Juego baloncesto convencional:  
En equipos de 5 alumnas se realiza un partido de baloncesto a 2 puntos. El equipo que gana se queda en la cancha para seguir jugando e ingresa el tercer equipo que estaba fuera de la cancha a espera de resultado.

3 – clase

TEMA: Juego deportivo Baloncesto

OBJETIVO: aplicar los fundamentos técnicos: driblin, doble ritmo, lanzamiento, detención en un tiempo (D1) y Marca (defensa), de manera progresiva, en actividades que se complejizan a lo largo del desarrollo de la clase y que exigen a las alumnas tomar decisiones en el contexto.

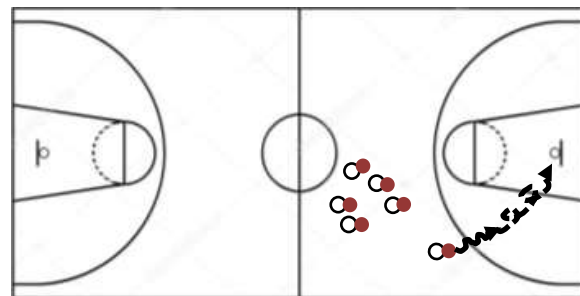
Materiales: balones, discos plásticos

3

Calentamiento: Driblin-doble ritmo

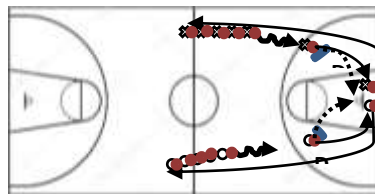
- Alumna
- Balón

Driblin-doble ritmo 





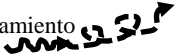


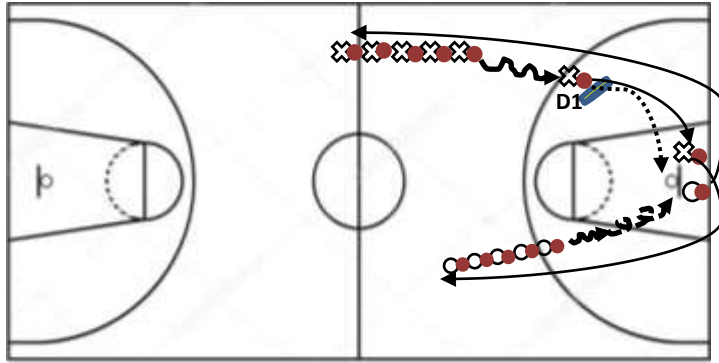
Ejercicio: Alumna que va llegando a la cancha toma un balón y realiza driblin y entrada en doble ritmo al cesto de la parte sur. La misma alumna toma el balón de rebote y espera turno para repetir el ejercicio.

- Driblin 
- detención 1 tiempo (D1)
- lanzamiento 
- Disco 








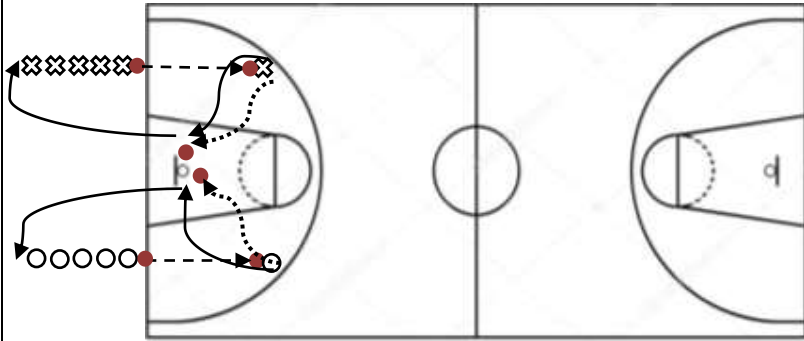
Ejercicio: dos hileras de alumnas cada una con un balón, en dirección diagonal hacia el cesto norte, partiendo desde la línea de 3 puntos (aprox.), driblan hacia el aro, se detienen en un tiempo frente al disco y lanzan al cesto. Toman el balón del rebote y

- Driblin 
- detención 1 tiempo (D1) 
- lanzamiento 
- Disco 
- Doble ritmo/lanzamiento 








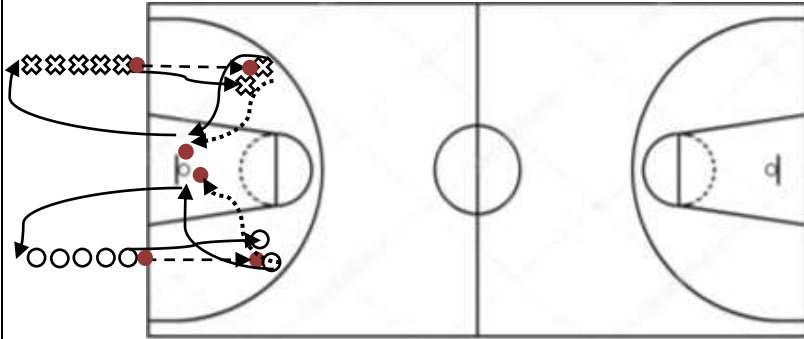
Ejercicio: la hilera, de alumnas de la parte derecha del cesto realizan, driblin-doble ritmo-lanzamiento. La hilera, de alumnas de la parte izquierda del cesto realizan, Driblin-detención 1 tiempo-lanzamiento. Luego de realizado el lanzamiento cambian de hilera y realizan el ejercicio correspondiente.

- Pase 
- lanzamiento 
-  Alumna defensa
-  Alumna ataque
-  Balón



Ejercicio: dos hileras de alumnas la primera ubicada en la línea final y las demás detrás y hacia afuera de la cancha. Cada hilera a unos dos metros a izquierda y derecha del punto central de la línea final del norte de la cancha. La primera alumna de la fila avanza en diagonal hasta llegar a la proyección de la línea de tiro libre se gira y recibe el

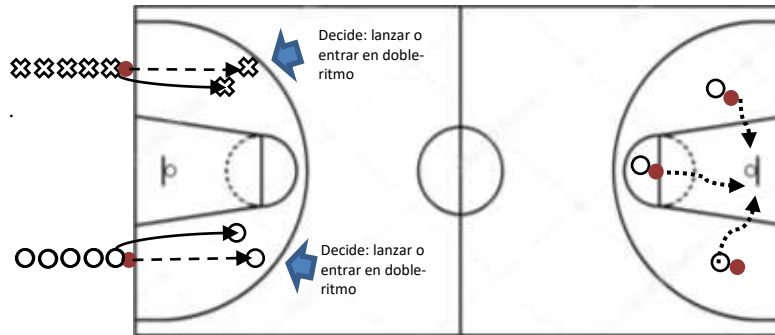
- Pases 
- marca-defensa
- lanzamiento 
-  Alumna defensa
-  Alumna ataque
-  Balón



Juego predeportivo: Se complejiza el ejercicio exigiendo a la alumna que pasa el balón, ir a defender el lanzamiento que va a realizar la alumna que recibe el pase. La alumna que pasó el balón y va a defender, se ubica para recibir el balón. La alumna que recibió el pase y lanzó, va a tomar el rebote, lo pasa a la nueva lanzadora y forma al final de su respectiva hilera. El juego continúa a discreción del docente.



- Pase - - - - ->
- lanzamiento - - - - ->
- finta (acción de engaño a la defensa)
- marca-defensa
- driblin ~~~~~>
- doble ritmo ~~~~~>



Juego predeportivo: El mismo ejercicio anterior (m 22:50), pero se adiciona complejidad, exigiendo a la alumna que recibe el balón, tomar la decisión de lanzar al cesto o fintar a la defensora para irse al cesto en driblin y lanzamiento. La decisión de la lanzadora depende de la distancia a que se encuentre la alumna que va a defender, cuando la que va a lanzar recibe el balón. Si la alumna hace el cesto, la que defendía va al

Juego de aplicación NO SE REALIZÓ


4 clase

TEMA: Juego deportivo baloncesto


OBJETIVO: comprender y ejercitar los cortes en V (fundamento táctico de ataque) para recibir el balón y pasar o lanzar.

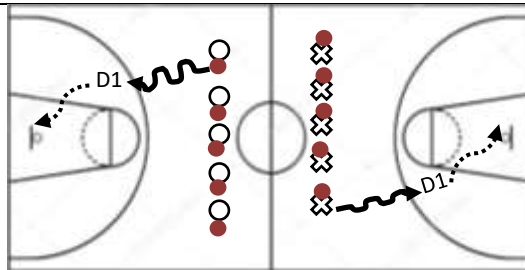
- realizar juego modificado para aplicar los cortes en V y tomar la decisión de pasar o lanzar.
- concentración para realizar los cortes V oportunamente y decidir si pasar o lanzar

Calentamiento

Driblin 

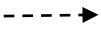
Detención en 1 tiempo (D1)


Lanzamiento 




Ejercicio:  
Cada alumna con un balón, dribla hacia el cesto, se detiene en un tiempo y lanza.  
El ejercicio se realiza a motu proprio (toma de decisión), sin esperar turno.

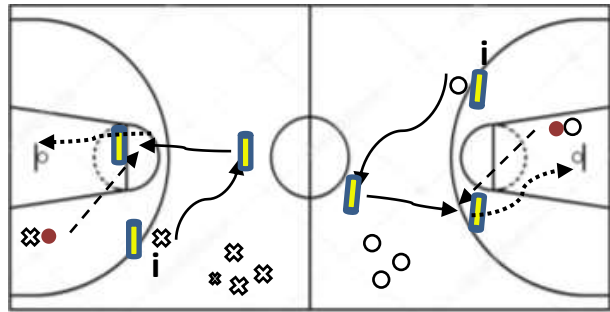
Cortes en V (fundamento táctico ataque)

Pase 

Lanzamiento 

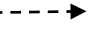
- i - inicio del ejercicio


Disco 




Ejercicio  
3 discos ubicados en forma de V.  
Alumna que inicia (i) se desplaza hacia el disco cercano al medio campo y de allí al tercer disco cercano al cesto.  
Alumna con balón le hace pase cuando la otra llegue al disco y esta lanza al cesto.

Cortes en V

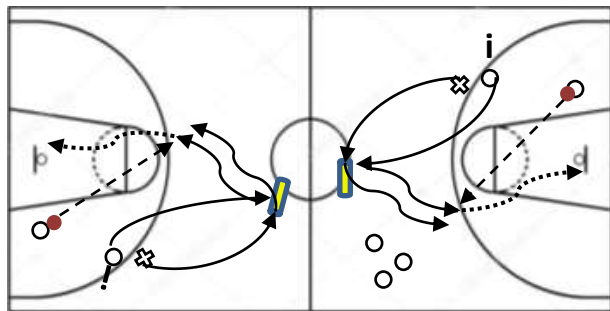
Pase 

Lanzamiento 

- i - inicio del ejercicio

Disco 

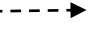
Alumna al ataque ○ -lanza  
Alumna a la defensiva ⊗ - marca




Juego predeportivo  
Similar al ejercicio anterior, pero a cambio de disco se ubica una alumna que va a defender (marcar) la cual se mueve con la atacante para obstaculizarle el lanzamiento a esta.  
Alumna que inicia (i) se desplaza hacia el disco cercano al medio campo y de allí a lugar posible cerca para encestar.  
Alumna con balón le hace pase cuando la otra llegue a sitio adecuado para lanzar al cesto.


OJO NO SE REALIZÓ

Cortes en V

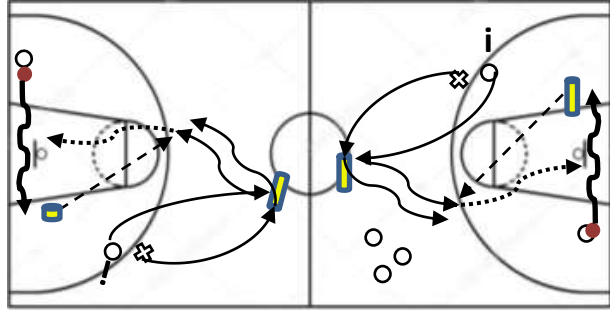
Pase 

Lanzamiento 


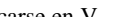
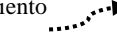

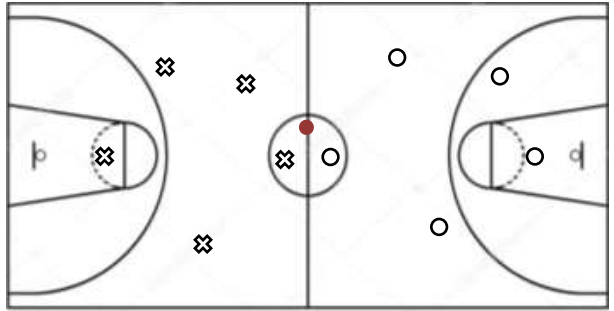
- i - inicio del ejercicio

Disco 

Alumna al ataque ○ -lanza  
Alumna a la defensiva ⊗ - marca



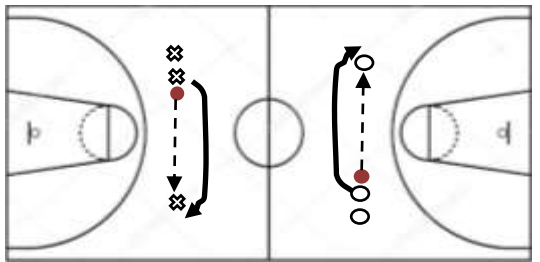
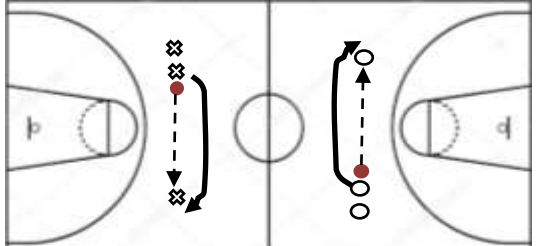
Juego predeportivo  
Similar al ejercicio anterior, pero la alumna que inicia el ejercicio con posesión del balón se ubica al costado contrario del cesto e inicia driblin hasta el disco al otro lado del cesto, para de allí dar inicio al ejercicio anterior (se agrega driblin como trabajo de armadora). Cuando la dribladora inicie la jugadora que va a lanzar inicia el corte en V

	<p>Pases </p> <p>Desmarcarse en V </p> <p>Lanzamiento </p> <p>Cortes en V </p>	 <p>Juego modificado de baloncesto 5Vs5 alumnas. Solo realizan pases (sin driblar) Cada alumna elige a la alumna del otro equipo a la cual marcará. Las atacantes aplican desmarcarse en V para recibir el balón. La alumna que recibe el balón decide pasar o lanzar, de acuerdo con la circunstancia del juego. Se juega a 2 cestas, el equipo que primero las convierta se queda en la cancha, el otro sale e ingresa el equipo que estaba afuera esperando.</p>
no	<p>Juego de aplicación: NOTA: se terminó la clase con el juego anterior, que se puede considerar como de aplicación.</p>	

Clase 5

TEMA: juego deportivo baloncesto

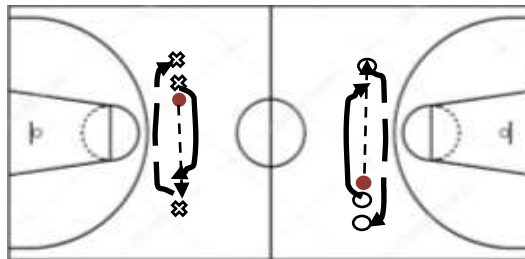
OBJETIVO: fortalecer la defensa individual y el movimiento en V para desmarcarse.  
Reconocer la importancia del apoyo oportuno para pasar y recibir el balón.

<p>calentamiento</p> <p>Pase</p>		<p>Ejercicio: Tríos de alumnas enfrentadas 2 a 1 a lo ancho de la cancha. Desplazamiento a lo ancho de la cancha. Balón donde hay 2 alumnas, este se pasa a la alumna del frente y la alumna que pasa el balón se desplaza al frente a reemplazar a la alumna que recibe el balón, la cual luego de pasarlo se desplaza al frente. Así sucesivamente.</p>
<p>Pases: pecho, picado, sobre la cabeza</p>		<p>Ejercicio: Igual que el anterior, pero ahora cada alumna realiza un tipo de pase específico: pecho, picado, sobre la cabeza. Las alumnas van cambiando el tipo de pase para que todas practiquen los 3 tipos de pases propuestos</p>

Pases: pecho, picado, sobre la cabeza

Pívot

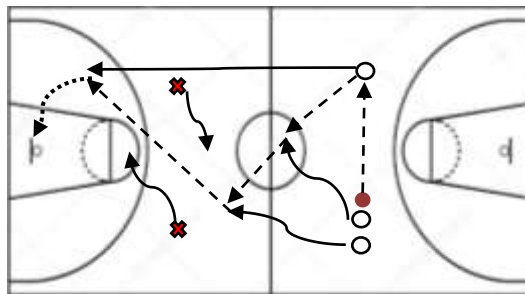
Fintas



Ejercicio:

Igual que el anterior, pero ahora la alumna que pasa el balón rápidamente se desplaza al frente para obstaculizar (defender) el pase que debe realizar la compañera que lo recibió.

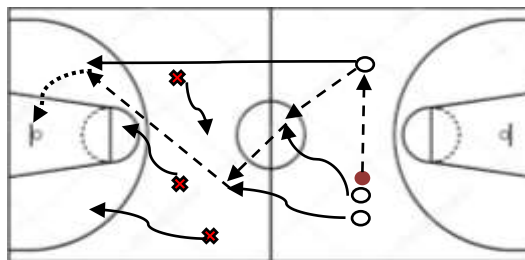
Pase  
Lanzamiento  
Marca individual  
Pívot.  
Corte en V



Juego predeportivo:

2 Vs 3 (2 defienden, identificadas con peto y 3 atacan) en toda la cancha. Las 3 atacantes recorren su media cancha realizando trenza y cuando lleguen a la media cancha de la defensa, juegan a 3 contra 2 a encestar. Aplican: pases, marca individual, corte en V, lanzamiento, pívot. Sin driblin para fortalecer pases y desplazamientos rápidos, así como rápida movilidad del balón.

Pase  
Lanzamiento  
Marca individual  
Pívot.  
Corte en V



Juego predeportivo: (igual al anterior)

Se agrega una alumna al grupo defensor para jugar 3 Vs 3. Se fortalece la defensa exigiendo más trabajo a atacantes. Equipo que encesta se queda defendiendo e ingresa trio a la espera afuera.

5x5 marca individual



Juego deportivo convencional baloncesto:

En toda la cancha 5 Vs 5 y atendiendo a la reglamentación del baloncesto. Aplicar los fundamentos técnicos y tácticos practicados en la clase.

6 CLASE







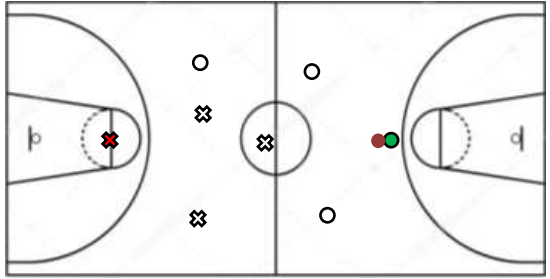


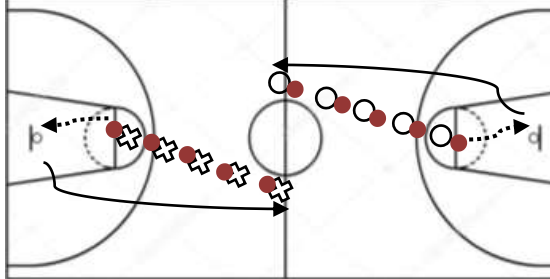
Formato sesión de trabajo

TEMA: baloncesto






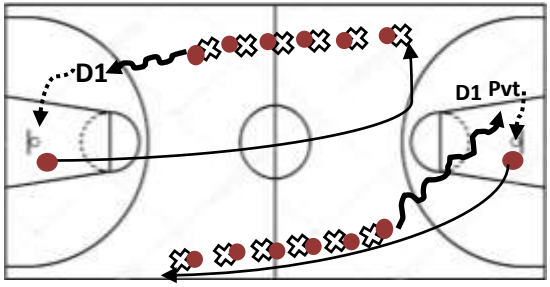
OBJETIVOS: aplicación de fundamentos técnicos en situación de juego modificado. Fortalecer el trabajo de la jugadora armadora.






Reconocer la importancia del trabajo en equipo y el apoyo a la armadora para facilitarle que reciba el balón y lo pueda pasar.

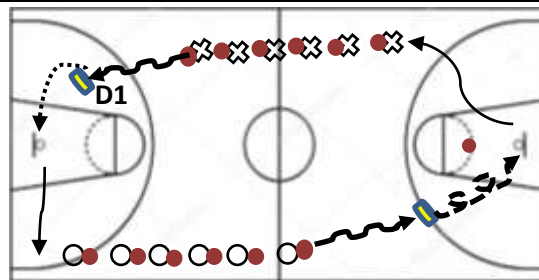
<p>Calentamiento: las alumnas van llegando, toman un balón y realizan driblin de cesto a cesto, para entrar en doble ritmo.</p> <p>-pívol: Pvt -pase - - - - -&gt;</p>		<p>Ejercicio: Tres alumnas ubicadas en línea a lo ancho de la cancha y a distancia suficiente para realizarse pases, sin desplazamiento. La alumna del centro recibe el balón y realizando pívol, gira para pasar el balón a la compañera del otro lado y así sucesivamente. Se hace cambio de la alumna que realiza pívol en el centro.</p>
<p>Pases: picado - - - - -&gt;</p> <p>Alumna desplazándose - - - - -&gt;</p>		<p>Ejercicio: Tres alumnas ubicadas a lo ancho de la cancha 2 en un lado y 1 al frente y a distancia suficiente para realizarse pases picados. La alumna que pasa el balón se dirige al otro lado o sea a donde llegó el balón, intercambiando posiciones. Así sucesivamente.</p>
<p>Drible - - - - -&gt;</p> <p>Pase - - - - -&gt;</p> <p>lanzamiento - - - - -&gt;</p> <p>Pívol</p> <p>Doble ritmo - - - - -&gt;</p> <p>Armadoras * * * * *</p> <p>Alumna desplazándose - - - - -&gt;</p>		<p>Juego modificado 4 Vs 4 (4 alumnas por equipo de juego). En cada equipo una alumna ejerce como armadora (identificada con peto de color) y es la única que puede driblar y pasar, pero no encestar. Las otras 3 alumnas del equipo solo pueden pasar y lanzar, pero no driblar. Luego de un tiempo de juego, se designa una alumna escolta de la armadora, para que reciba el pase cuando la armadora no puede, pero la escolta debe pasar a la armadora y no a otra alumna.</p>

	<p>Drible </p> <p>Pase </p> <p>lanzamiento </p> <p>Pivot </p> <p>Doble ritmo </p> <p>Armadoras </p>		<p>Juego modificado 4 Vs 4 (4 alumnas por equipo de juego).          Ahora cada equipo elige su armadora, todas las alumnas pueden driblar y lanzar.          El primer pase debe hacerse a la armadora y todas las alumnas deben estar atentas a pasar el balón lo más pronto a la armadora.          El juego se desarrolla con las modificaciones exigidas y en los demás aspectos, de acuerdo con el reglamento oficial de baloncesto.</p>
	<p>Lanzamientos desde tiro libre </p> <p>Alumna desplazándose </p>		<p>Ejercicio:          Alumnas divididas en 2 grupos y cada una con un balón.          Cada grupo se ubica frente a un cesto.          Una a una realizan lanzamientos desde la línea de tiro libre, hasta completar 21 cestas convertidas.</p>
<p>Juego de aplicación: no se realizó</p>			

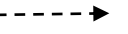


7 clase  
 TEMA: baloncesto  
 OBJETIVO: Practica de fundamentos básicos y aplicación en juego de 2 contra 2 (2Vs2)  
 Propiciar la toma de decisiones, según exigencia de las actividades de la clase.

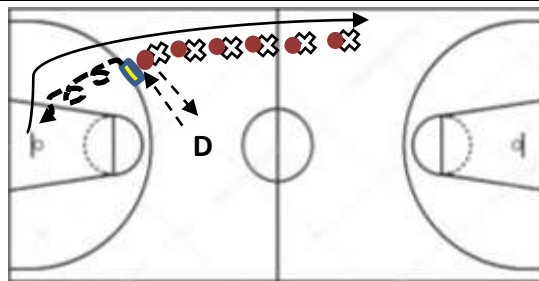
	<p>Calentamiento</p> <p>Driblin </p> <p>Detención en un tiempo D1 </p> <p>Lanzamiento </p> <p>Doble ritmo </p> <p>Pivot (Pvt) </p>		<p>ejercicio. Inicio de calentamiento.          Cada alumna con un balón, dribla hacia el cesto se detiene en 1 tiempo (D1) y lanza.          2 ejercicio (como gráfico cesto sur) luego de unos minutos de ejercicio 1          Cada alumna con un balón, dribla hacia el cesto pasando por debajo de este, se detiene en un tiempo, realiza pivot para quedar de frente al cesto y lanza.</p>
--	---	--	---

Disco   
 drible   
 lanzamiento   
 doble ritmo   
 detención en 1 tiempo (D1)  
 disco 

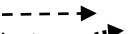
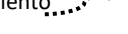



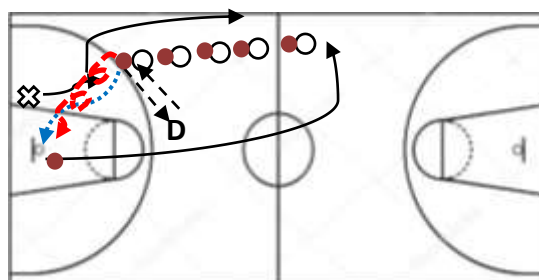
Ejercicio:  
 2 hileras de alumnas con balón cada una y en dirección a cada uno de los cestos.  
 En el cesto norte, driblin hacia el disco, detención en un tiempo (D1) y lanzamiento, toma el balón y driblando se dirige al otro cesto.  
 En el cesto sur, driblin hacia el cesto y al llegar al disco se realiza doble ritmo, moviendo el balón en círculos. Toma el balón y dribla al otro cesto.

Pase   
 doble ritmo   
 Disco   
 Docente D





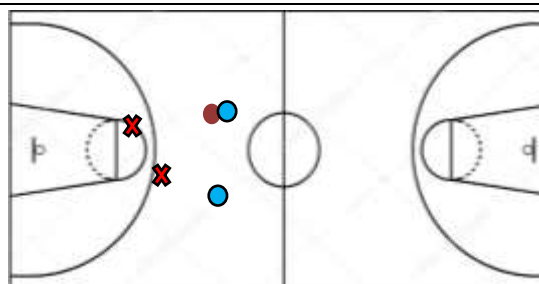
Ejercicio:  
 1 hilera de alumnas con balón.  
 La primera alumna pasa el balón al docente, este se lo devuelve, para que la alumna, amague o finja un lanzamiento y sin tocar el disco y pasando a su alrededor entre este y la línea lateral de su derecha, entre en doble ritmo al cesto.

Pase   
 Lanzamiento   
 Doble ritmo   
 Defensa





Ejercicio: 1 hilera de alumnas con balón (atacantes) cada una y en dirección al cesto norte. Una alumna a la defensiva, ubicada en la línea final del cesto norte.  
 La primera alumna pasa el balón al docente, este se lo devuelve, para que ella decida si lanzar o entrar al cesto doble ritmo. Mientras tanto, la alumna a la defensa se dirige hacia la alumna atacante que va a recibir el balón del docente.  
 La decisión (lanzar o entrar en doble ritmo) de la alumna atacante, al recibir el balón, depende de la distancia a la que se encuentre la alumna en defensa.

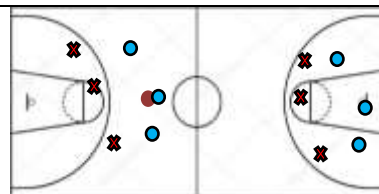
Alumna en defensa   
 Alumna al ataque   
 Aplicación de todos los fundamentos en proceso de aprendizaje.



Juego modificado  
 El grupo de alumnas se organizan por parejas y cada pareja identificada con un peto del mismo color.  
 Se juega 2 versus 2 a convertir 2 cestas.  
 La pareja que complete las 2 cestas, sigue en el campo de juego, la otra pareja se retira para dar ingreso a una de las parejas que espera turno fuera del campo.  
 Así sucesivamente.

no se realizó

Alumna en defensa   
 Alumna al ataque   
 Aplicación de todos los fundamentos en proceso de aprendizaje.



igual a anterior pero ahora 3 contra 3

	no se realizó	Juego de aplicación	

8 clase

TEMA: baloncesto

OBJETIVO: Evaluación final del periodo, en las modalidades, heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación.

Se tendrá como criterio central la toma de decisiones en el desarrollo del juego y la aplicación de fundamentos técnicos en ataque y defensa.

	0:00	calentamiento	Juego virus: dos alumnas en posesión del balón, solo con pases, intentan tocar con el balón a las otras compañeras. La que es tocada se une al grupo de perseguidoras. Espacio: cesto norte y en el área de lanzamiento de 3 puntos.
	5:00	Explicación de la evaluación y organización de equipos y marcas individuales, para el desarrollo del juego.	En la realización de un partido convencional (5 x 5), se evaluará la toma de decisiones de las alumnas. Se tendrá en cuenta la ejecución de fundamentos técnicos en defensa y ataque y la oportuna toma de decisiones, según el desarrollo del juego. El docente evalúa a las alumnas y las alumnas en marca individual, se autoevalúan y la pareja de marca de coevalúa. La escala de evaluación es: E (excelente), S (sobresaliente), A (aceptable), I (insuficiente).
	30:00	Evaluación	Evaluación: Por parejas de marca, cada alumna se autoevalúa y coevalúa a la alumna que marcaba.

6. **EVALUACIÓN:** A partir de la propuesta de formación integral de las alumnas de San Patricio, la evaluación del periodo se centrará en la toma de decisiones, en relación con: - la solidaridad, el reconocimiento de las compañeras y la autonomía, para la ejecución de los fundamentos técnicos del baloncesto, en situaciones de ataque y defensa, en el desarrollo del baloncesto.

7. **TIEMPO:** cuarto bimestre académico del año lectivo 2017





Anexo: 5 Transcripciones de clases o episodios

5.1 Colegio 1 – Col 1

Clase 1

Colegio: Privado Bogotá

CURSO: 9

SESIÓN: Clase N° 1

Tema: enseñanza del Juego deportivo baloncesto

Propósito: ejercitación de algunos fundamentos técnicos, como inicio de las clases

Recursos: cancha de baloncesto, balones de baloncesto, petos

Convenciones:

<u>Definición</u>	<u>Devolución</u>	<u>Regulación</u>	<u>Institucionalización</u>
-------------------	-------------------	-------------------	-----------------------------

Mesogénesis Topogénesis Cronogénesis (se analizan al cierre del cuadro)

Minut	Transcripción	Análisis	Contenidos
0			
Fases de la clase			driblin doble ritmo

	<p style="border: 1px solid black; padding: 5px;">La clase se desarrolla en la cancha de baloncesto. la clase inicia con 3 alumnas que llegan a realizar la primera actividad, dialogan con el docente quien les entrega balones</p>		
<p>00 Fase de calentamiento  Inicial</p>	<p><i>(00) 3 alumnas(A) llegan a iniciar la clase, dialogan entre ellas, gritan, se ríen, una de ellas agachada parece escribir algo en el suelo de la parte nor-oriental de la cancha. Van tomando balones de baloncesto y el docente (D), de manera general hablando para todas, les dice que inicien con doble ritmo, las alumnas van llegando y se suman a la actividad y D les indica que inicien en doble ritmo como calentamiento, en el aro norte de la cancha.</i></p> <p>D: C1, (C1 es una de las 3 alumnas que ya tienen balones de baloncesto en la mano pero que aún no inician la actividad (doble ritmo) sino que las 3 ubicadas en la parte nor-oriental de la cancha, están mirando algo en el piso, una de ellas con algo en la mano escribe en el piso. Todas observan con curiosidad,. D se encuentra de espaldas a ellas 3 sacando balones de la tula que se encuentra fuera de la línea final de la parte norte de la cancha y les va diciendo la actividad que deben realizar (doble ritmo)) aprovechen y mientras suben las demás, <u>doble ritmo</u> mientras sube el resto. Chiquitas <u>doble ritmo. doble ritmo</u> P3, <u>doble ritmo doble ritmo</u> por fa, aprovechen <u>doble ritmo</u> porfis,</p> <p><u>dale, dale de una vez. Bien.</u> (las alumnas inician el doble ritmo y D pregunta) D: ¿Cómo amanecieron hoy Paz?, A: muy adoloridas, D: ¿de dónde? A: de los muslos y las piernas D: ¿y los glúteos y la colita no les duele? A: nooo, bien,</p>	<p>el inicio de clase se da como parte de la tradición del proceso, como calentamiento.</p> <p>Definición dada de manera general a las alumnas que van llegando.</p> <p>Devolución dada sobre la marcha y de manera general a las alumnas presentes.</p> <p>D dialoga con las estudiantes sobre la fatiga que puedan tener del entrenamiento del día anterior, pero que no tiene nada</p>	<p>Dribling</p> <p>Doble ritmo-lanzamiento</p> <p>actividad-ejercicio</p>

	<p>D: doble ritmo, doble ritmo, doble ritmo Chao S2, chao S2, aprovechen <u>doble ritmo</u>, doble ritmo, doble ritmo. A4, aproveche y <u>doble ritmo</u> mientras suben las demás</p> <p><i>(las 3 alumnas, desde la línea central, se dirigen driblando hacia el cesto norte y cuando pasan la proyección de la línea de tiro libre correspondiente a ese cesto, realizan doble ritmo hacia el cesto con la intención de realizar la cesta, algunas aciertan otras no. Este trabajo de calentamiento en la primera clase, además propicia un espacio de dialogo entre las estudiantes, a partir de que la actividad ya la dominan y pueden realizarla como automatismo. De igual manera van se va teniendo un dialogo coloquial entre docente y estudiantes, lo cual aporta afectuosidad y distensión en la clase.)</i></p> <p>A, un poco inteligible comenta sobre ausencia de algunas alumnas,</p> <p>D: ¿y se fueron muchas?</p> <p><i>(1:28 pasa por la cancha otro docente de educación física con una tula al hombro y comenta entre risas ¿C1, no amaneció adolorida? C1: sí y el profesor responde ¿síiiii? y continúa, lenta y despreocupadamente, atravesando la cancha dirigiéndose hacia la cancha de mini-fútbol que se encuentra al sur de la cancha de baloncesto).</i></p> <p>D: J5, de una vez baloncito, por fa y <u>doble ritmo</u> mientras suben las demás. C1 ¿de ustedes quienes se fueron a apoyar el equipo?</p> <p>A: algunas al Moderno,</p> <p>D ¿se fueron al Moderno?</p> <p>A: sí.</p> <p>D: y ¿quien más se fue?.</p> <p><i>Ya hay 5 alumnas en clase y 4s se han acercado a D y comentan quienes se fueron, mientras la quinta alumna camina hacia el sur de la cancha por la línea lateral occidental.</i></p> <p>D: (2:00) bueno, bueno, bueno, <i>(instándolas a que sigan realizando el doble ritmo, pero conversando, para lo cual pregunta) ¿y de octavo? (2:09) D: ¿quienes se fueron para... A y las de fútbol. D ¿dime?,</i></p>	<p>que ver con la clase, son se relaciona con esta.</p> <p>D se refiere a si se fueron del colegio algunas alumnas del equipo de baloncesto, para otro colegio, lo cual no fue respondido y no tiene nada que ver con la clase, solo es un dialogo informal con una estudiante que hace parte del equipo de baloncesto.</p> <p>El dialogo con la estudiante no influye ni tiene incidencia en la clase.</p> <p>Unas estudiantes no asisten a la clase pues tienen partido de fútbol en otra institución</p> <p>D llama a la cancha al profesor que realiza la investigación en la clase. D considera necesario que las estudiantes tengan claridad sobre la presencia del profesor en la clase y porqué las filmaciones.</p>	
--	--	--	--

<p>2:00</p>	<p>A M6 y G13 se fueron. D ¿y B7? Se fueron A, tienen partido, sí. <i>(ya hay seis alumnas haciendo doble ritmo corriendo hacia la cancha por turnos para encestar)</i> D hummm</p>	<p>El profesor se presenta explicando en que consiste el proyecto. Aclara también la forma de filmaciones de planos generales y el exclusivo uso académico que se dará a estas.</p>	
<p>3:00</p>	<p>A: somos seis, tres y tres, dicen refiriéndose quizás a jugar 3 contra 3. D hummm, Dios mío. D: bien. <i>(mientras las 6 alumnas siguen realizando el doble ritmo en el cesto norte).</i> 3:00 D: ¡Profe!, si quiere, <i>(D llama a la cancha al docente investigador para presentarlo al grupo, se reúnen en el círculo central).</i> D: Señoritas, regálenme un segundito aquí en el centro porfa, venga S2 acá <i>-(S2 aún se encuentra peloteando con su balón de baloncesto cerca del cesto sur y D la insta a que se dirija al círculo central)-</i> vengan acá <i>(-se dirigen hacia el círculo central de la cancha)-</i> D -jajay P3 quiere que hagamos un físico, A -noooo, D -ahorita le contamos a A4 como es la cuestión física, <i>(alumnas en coro rechazan y D comenta)</i> - D ay, qué flojitas- - <i>(3,30)( las alumnas, D y profesor investigador ya se encuentran en el círculo central de la cancha.</i></p>	<p>El profesor vincula en el dialogo la dimensión lúdica, como otros de los potenciales humanos que es importante desarrollar, al mismo nivel que la dimensión cognitiva o comunicativa y otras.</p>	
<p>4:00</p>	<p>D: niñas, un segundito, porfis. Yo les presento a Orlando. El es un profesor, él fue profesor mío de la Universidad y va a ser como un apoyo aquí desde el estudio que está haciendo del trabajo de doctorado, entonces va a estar con nosotros. entonces él va a hacer unas filmaciones, las filmaciones pues son planos generales, planos del grupo, no son primeros planos o específicamente a alguna de ustedes, no, van a ser planos generales y sobre todo es lo que se hace aquí dentro de la clase de baloncesto (4:00), entonces pues, Orlando si quiere. <i>(el profesor presentado expresa saludo a las alumnas y a la vez que explica el sentido del proyecto, agradece a las directivas del Col 1 por haber abierto la</i></p>	<p>La formación lúdica de los estudiantes, corresponde a los objetivos educativos que se pueden identificar como parte</p>	

<p>Fase central de la clase.</p> <p>6:00</p>	<p><i>posibilidad para realizar el estudio. Las estudiantes con un comportamiento respetuoso, escuchan atentamente.)</i></p> <p>D- acérquense un poquito para que no tengamos que gritar, chévere así. (– <i>alumnas y profesores se acercan un poco más para quedar todos dentro del círculo central de la cancha de baloncesto</i>)</p> <p>I: Sí, buenas tardes. Soy Orlando Pachón profesor de educación física de la Universidad Pedagógica. Y estoy realizando estudios de doctorado hay mismo en la pedagógica y mi trabajo de grado es sobre el juego colectivo la formación de estudiantes en educación básica secundaria y media , es un trabajo que estamos desarrollando conjuntamente con el Col 1, del cual esperamos nos surjan nuevas actividades, nuevas formas del desarrollo de las clases, con dos intenciones fundamentales: El aprendizaje del baloncesto y el desarrollo de cada una de ustedes con algo que se conoce como dimensión lúdica, una capacidad humana que no se tiene mucho en cuenta en instituciones educativas. Las instituciones educativas se preocupan por la dimensión cognitiva, las dimensiones comunicativas, dimensión de la lógica, pero la dimensión lúdica como fundamental de los seres humanos no se tiene mucho en cuenta. Y esto lo que efectivamente se hace el juego, la actividad deportiva, es básicamente eso. Les agradezco inmensamente que me permitan trabajar con ustedes y esperamos a final de semestre tener una conversación con Directivos y profesores con el fin de presentar un resultado parcial, de avance de lo que hayamos hecho en este trabajo. Bueno muchas gracias. 4:04</p> <p><i>Profesor investigador termina el saludo y</i></p> <p><i>D dice gracias profe.)</i></p> <p>D: listo (5:40) D: Señoritas, ¿me hacen un fa?, todos los balones a la tula (<i>señalando el lugar de la tula que se encuentra fuera de la cancha atrás del cesto norte</i>) y ya les voy a decir qué vamos a hacer. ¿Me haces un fa?, ese baloncito que está allá, me lo traes</p> <p>(<i>D se refiere a una alumna para que le alcance un balón liviano de caucho que se encuentra en la base de la estructura del cesto sur de la cancha</i>).</p> <p>D: J5 balón allá y con ese balón.</p>	<p>de este proceso de clases y que se corresponde con los objetivos de la investigación.</p> <p>El balón a que hace referencia D, es liviano, de caucho y más pequeño que el de baloncesto. Como es más fácilmente manipulable, lo utiliza para desarrollar el juego llamado – virus-</p>	
--	--	---	--

	<p><i>(A ya ha tomado en balón de caucho y se acerca hacia el círculo central de la cancha con él en la mano, las otras niñas se dirigen con los balones de baloncesto, hacia el cesto norte para guardarlos en la tula que se encuentra fuera de la cancha, detrás del cesto norte. Algunas niñas pelotean y otras van con el balón en la mano, han llegado 9 alumnas. Las estudiantes con prestancia y disciplina, se dirigen a guardar los balones en la tula y tren el balón solicitado por el docente. )</i></p> <p>D: O sea, esos balones en la tula y vamos a trabajar con el baloncito de caucho</p> <p><i>(las alumnas guardan los balones en la tula que está en la parte norte y se quedan con un solo balón de caucho).</i></p> <p><i>(una vez han guardado los balones las alumnas se dirigen hacia el círculo central de la cancha, haciendo comentarios entre ellas y expresando alegría)</i></p> <p>D: (6:00) Noooo, noooo, soplen pa'riba, soplen pa'riba, que no vaya a llover.</p> <p><i>(D ubicado en el círculo central y mirando hacia el cielo, implora para que no vaya a llover pues el cielo se ha puesto gris y unas pequeñas gotas de lluvia empiezan a caer. Algunas alumnas. También mirando hacia el firmamento, unen sus voces al clamor de A).</i></p> <p>D: Señoritas, rápido antes de que nos llueva háganse acá <i>(cuando D y alumnas se encontraban en el círculo central, ahora se dirigen al círculo de tiro libre del cesto norte y llegando allí se van ubicando dentro del círculo, en grupo muy cerrado, muy juntas cerca del docente. Una alumna un poco retrasada, llegando desde la parte sur, es la última en ingresar al círculo, está muy atenta a las orientaciones de D, a quien observa).</i> Bien chiquis, el área de trabajo donde vamos a realizar el juego es muy sencilla. Vamos aquí en la mitad de la cancha, vamos a ver cómo nos va en la mitad de la cancha o si no, la reducimos más.</p>	<p>para este caso, los círculos de la cancha de baloncesto son tan solo referencia para ubicación de las estudiantes y puedan atender a las explicaciones del docente.</p> <p>El juego se va a realizar en la mitad norte de la cancha de baloncesto.</p>	
<p>6:22</p> <p>Fase</p>	<p>6:22 <i>(alumnas y profesor reunidos en el círculo de tiro libre del cesto norte, D: explica la actividad y las alumnas muy atentas, escuchan al docente.)</i> 6:23</p> <p>D: La idea del juego es muy sencilla, ese juego ya lo hemos hecho varias veces: <u>es para trabajar el pie de pívot</u>. Vale, El juego se llama virus, ya lo hemos</p>		<p>Pase</p> <p>Pie de pívot</p>

<p>Central</p>	<p><u>hecho, la idea es contagiar a sus compañeras, ¿cómo se contagian? Se contagian con el balón, pero yo no puedo lanzar el balón, ó sea no es como ponchados, no es como ponchados que yo lanzo el balón, sino que yo tengo que tener el balón, en las manos para poder contagiar</u></p> <p><i>(las alumnas continúan escuchando a D y manteniéndose en el interior del círculo. este juego predeportivo para el baloncesto presenta importancia para el inicio de esta unidad académica, no solo por lo fisiológico como entrada en calor y activación del sistema cardiovascular-pulmonar, sino también por la camaradería y alegría que genera en el grupo, la realización de esta forma de juego, que no es muy competitivo y en cambio propicia la solidaridad, la propuesta de tácticas sencillas para tocar a las compañeras, así como un poco de –picardía- entre jugadoras.)</i></p> <p><u>D: o sea, para yo contagiarla a ella estiro las manos y la toco con el balón,</u></p> <p><i>(A con el pequeño balón de caucho, el cual se puede sostener con una sola mano, lo que no se puede hacer con los de baloncesto, manteniendo un pie fijo en el suelo y con el otro dando un paso largo hacia su derecha, a la vez que extiende el brazo correspondiente a la mano que sostiene el balón, les demuestra a las alumnas como tocar a alguna de ellas sin que el balón se caiga o pierda contacto con la mano que lo sostiene sin caminar., Es decir, manteniendo un pie fijo en el piso, mientras con el otro pie se ha desplazado para acercarse lo más posible a la alumna que intenta tocar, es decir contagiar)</i></p> <p><i>(A comenta algo no audible y</i></p> <p><i>D:; sí algo así, pero no puedo soltar el balón de las manos. 6:56 Y lo otro, la niña que tiene el balón, no puede correr con el balón. Bien, <u>mientras yo tenga el balón en la mano no puedo correr. ¿Qué tengo que hacer?, utilizar mi pie de pivot, mi pie de eje, mi pie de eje y poncho (D continúa explicando el juego, acompañando su explicación con demostraciones realizadas con su propio cuerpo, de cómo realizar el pie pivot y estirar el brazo de la mano que sostiene el balón para intentar tocar a una alumna).</u></i></p>	<p>Definición: reunidos docente y alumnas, D explica el juego a realizar (virus) enfatizando el uso del pie pivot.</p> <p><i>(Aunque para el juego es necesario el pase, D no se refiere a este).</i></p> <p>Con el juego virus aprenden el manejo del pie de pivot en baloncesto, necesario para evitar la marca defensiva y lograr pasar el balón.</p> <p>También aprenden a realizar pases y a tener visión periférica del desplazamiento de todas.</p> <p>Este aprendizaje da atención a la regla de no poder desplazarse con el balón en las manos.</p> <p>La metodología de enseñanza utilizada por el docente, es del mando directo, el cual se enmarca dentro de las didácticas prescriptivas. Identificar metodologías de enseñanza, corresponde a objetivo de la investigación.</p>	<p>(actividad: Juego virus).</p> <p>reglas del juego: tocar con el balón sin dejarlo caer, no driblar, hacer pases.</p>
----------------	---	---	---



	<p>Sí, pero no es solo uno, <u>son dos personas</u>, entonces, <u>arrancamos por ejemplo los dos</u></p> <p>(D se dirige a una alumna que se encuentra a su lado) yo le paso el balón a ella y ella tiene que tratar de alargarse utilizando su pie de pivot para ponchar</p> <p>(D deja un pie fijo en el piso – pivot- y estira el otro, alargando al cuerpo, a la vez que estira la mano que sostiene el balón, para indicar a las alumnas como intentar tocar a una alumna que se encuentra distante), <u>pero, si no puede ponchar a nadie</u>, yo que no tengo balón y que estoy ponchando con ella me puedo desplazar para que ella me haga el pase y yo ponche. 7:31 Bien.</p> <p>(Alumnas continúan muy atentas escuchando las orientaciones verbales y gestuales de D sobre la manera de ponchar. Con un aahaaahaaaahaaaaa unísono del grupo de alumnas, expresan que han comprendido el sentido del juego. D se ha desplazado un poco y ahora se encuentra cargado un poco hacia la parte oriental de la cancha y fuera del círculo de tiro libre del cesto norte.)</p>		
<p>Fase Central</p> <p>8:00</p>	<p>7:34 (el docente orienta la continuación de la actividad).</p> <p>D: ¿listo?, bien. Vamos a disminuir (refiriéndose al espacio del juego), es que somos muy poquitas, vamos a disminuir todavía un poquito más el área de trabajo y vamos a trabajar de esta línea amarilla a esa línea blanca, listo (D señala la línea de 3 puntos del cesto norte y también toma como referencia la línea de saque de la cancha de tenis en la parte norte. La disminución del área de juego obliga a las estudiantes a ser más vivaces, más atentas y a aumentar su visión periférica para, o bien desplazarse a lugares alejados del balón, en el caso de las que huyen . o para acercarse a las que se alejan, para intentar tocarlas, en el caso de las que ponchan o contaminan. Se aumenta la algarabía y las situaciones de risa). 7:43 Si nos salimos de acá somos virus, si nos salimos de la cancha somos virus, si nos salimos a la cancha de voleibol somos virus, si nos salimos a la arenera somos virus, (D delimita el espacio de actividad para que quienes se salgan de este, queden ponchadas, como regla del juego) ¿es claro? ¿Preguntas?</p> <p>A: digamos tú tienes el balón, ¿tú se lo puedes lanzar a cualquiera para que seaaaa...?</p>	<p>Devolución: se da el inicio de la actividad con la participación de D.</p>	<p>Pase</p> <p>Pie de pivot</p> <p>(actividad: Juego virus).</p> <p>reglas: sin driblin, tocar sin dejar caer el balón, pasar el balón entre las alumnas</p>

<p>Fase Central</p>	<p>D: (8:00) No, porque arrancan dos personas siendo virus. <u>Vamos a arrancar, ¿Quién lo entendió bien?, J9 y yo siendo virus la primera ronda. Y la segunda ronda la hacen ustedes. Chao, Quiubo. Quiubo, quiubo, ahí (8:11)</u></p> <p><i>(a la voz de quiubo de D, las alumnas corren hacia afuera del círculo en todos sus 360°, iniciando el juego virus, para evitar ser tocadas con el balón. El juego es muy dinámico y las niñas con gran rapidez se alejan de las 2 que tienen en balón, que se muestran lentas en relación con la velocidad de desplazamiento de las que corren para evitar ser ponchadas o contagiadas, según el lenguaje del juego)</i></p> <p>D: mi amiga C1 es virus, pásalo, cambio. Espérame, Recuerden que no se pueden salir de la línea amarilla, no se pueden salir de la línea amarilla, C1 ya es virus, quiubo, pasa, pasa, pasa, pasa, chao <i>(D que está jugando a ponchar, se mueve con impresionante rapidez entre las niñas esperando que la compañera de ponchará le pase el balón. Esta niña, que apenas está aprendiendo el juego, no le pasa a tiempo el balón a D y se dificulta el ponchar. D sigue moviéndose ágilmente entre las alumnas y a su vez con expresiones verbales orienta el desarrollo del juego, sobre todo la actuación de su compañera de ponchada, quien aún actúa lentamente. La vinculación del docente, como integrante del juego y precisamente en el ejercicio de tocar, se constituye en un excelente ejemplo de la actitud que se debe tener para que el juego sea exitoso. La demostración dada por el docente, aporta suficiente claridad y comprensión de esos saberes del cuerpo, que no se pueden comunicar tan certeramente con el solo lenguaje verbal).</i></p> <p>Bien, eso es, <i>(D valora la acción de la alumna que se desplaza para recibir el balón e intentar ponchar)</i> quiubo, chao, <u>Recuerden que cuando no tienen el balón se pueden desplazar</u>, cuando no tienen el balón se pueden desplazar, quiubo, pásalo, pásalo, pásalo, bien. Eso es pasa, bien eso es, <u>recuerden que no pueden quitar el pie de pivot</u>, ¿Quién es más virus? ¿C1 no? <i>(D motiva a las alumnas en posesión del balón, a hacerse pases rápidos para intentar ponchar a las que huyen).</i> Paz ya es virus, Paz ya es virus, Paz ya es virus. Pásalo, bien, bien, rápido, rápido, rápido <i>(D orienta la realización rápida de pases para poder ponchar).</i> (9:00) Bien, Pasa, pasa, pasa, bien, aquí. Virus, ahí. Bien, pasa, <i>(D le ha impuesto una gran dinámica al</i></p>	<p>Regulación: dada de manera general a todas las alumnas y sobre el desarrollo de la actividad.</p> <p>Con esta regulación D controla el aprendizaje del pie pivot, para evitar que lo desplacen del punto de apoyo en el piso, lo cual es falta al reglamento.</p>	
---------------------	--	--	--

9:00	<p>juego y las alumnas se mueven rápidamente para evitar ser contaminadas, mientras las que son virus, incluido D, se pasan el balón y acercándose a las otras niñas, intentan contaminarlas, es decir tocarlas. El juego se torna muy alegre y dinámico, dada la incentivación permanente que D ejerce con frases de apoyo a la acción de las alumnas) D ¿Quién más falta por ser virus? Quiubo, pásalo, Eso es pasa, pasa, toma, bien eso, eso. Pásalo, pásalo, pásalo, pásalo (D orienta a las alumnas en posesión del balón para que lo pasen rápidamente y puedan limitar el desplazamiento de las alumnas para poncharlas), bien Stop.</p>		
<p>Fase Central</p> <p>10:00</p>	<p>9:34 D: Alce la mano los que todavía no son virus (algunas alumnas levantan la mano y se escucha una voz débil que dice –yooo-).</p> <p>D: Bien. Las que no son virus córranse un poquito para allá (las alumnas aún no tocadas se alejan en dirección de la línea lateral al occidente de la cancha), las que son virus vengan para acá (docente y alumnas perseguidoras se reúnen cerca del cesto y hacia la línea lateral de oriente de la cancha).</p> <p>D: Ven B8. Listo la idea es que nos pongamos de acuerdo en qué podemos hacer para contagiarlas a ellas más fácil (D dialoga con las alumnas que ya son virus orientando nuevamente sobre el sentido del juego. Las alumnas que aún no son virus se han reunido hacia la línea lateral de occidente de la cancha en espera de que D de la voz de continuación del juego). Recuerden que la que tiene el balón o el que tiene el balón no se puede desplazar con el balón, (10:00) la que no tiene balón se puede mover por toda la cancha, lo mejor que uno puede hacer es, <u>hacerse cerca de las que no son virus para recibir el pase y cuando reciban el pase trabajen su pie de pívot, me giro y toco, chao, quiubo ubíquese, pase rápido, rápido.</u> Bien. Rápido. Háganse cerca de ellas, Háganse cerca de ellas. eso es.(alumnas inician el juego, las que no tienen el balón corriendo por todo el espacio y las que tienen el balón persiguiendo a las otras y tratando de tocarlas con el balón para lo cual se realizan pases entre sí. La actividad es muy dinámica, pues las alumnas se mueven mucho en un espacio pequeño)</p>	<p>D detiene la actividad para organizar el grupo</p> <p>Como no es claro cuantas niñas son virus y deben perseguir, D detiene la actividad para precisar las que deben perseguir (virus)</p> <p><u>Devolución:</u> aunque es sobre la misma actividad, D incluye el que las alumnas hagan acuerdos para realizar el toque con más eficiencia. (induce a estrategia)</p>	<p>Pase pie pívot</p> <p>(actividad: Juego virus-Reglas, tocar sin dejar caer el balón, sin driblin, hacerse pases entre compañeras.</p> <p>buscar estrategia para tocar, corriendo cerca de las alumnas a ponchar y recibir el pase</p>

	<p><u>Muy bien. Bien dale si, si, si. Bien, otra vez, si, si. Utiliza el pie de pivot.</u></p> <p>Pase, pase, pase, siga, siga, siga. C10 es virus.</p> <p><i>(el juego se torna muy dinámico, las niñas se mueven rápidamente y D con agilidad intenta tocar o pasar para que sean tocadas las alumnas. El juego es muy motivante y las risas de las niñas, así como sus desplazamientos, dejan ver la satisfacción que les produce el juego. Se cumplen algunas premisas del juego como son la espontaneidad y libertad de decisión y acción. La comprensión y consideración de las reglas, la socialización en un juego donde perder o ganar no es lo más importante. En este juego tiene presencia la dimensión lúdica.)</i> Stop. Ya lo tenemos ¿no?, ahora acérquense otra vez. Quienes fueron las dos últimas niñas en quedar de virus, las dos últimas en quedar en virus</p> <p><i>(el grupo de niñas se ha quietado y se van acercando a D quien se encuentra en la parte más extrema del círculo de tiro libre, hacia el cesto de la parte norte. Una niña levanta la mano ante la pregunta de D. Mi amiga y mi amiga, o sea, las ultimas en ser ponchadas, (algunas niñas responden –yo no fui y algunas señalan a otras como las que fueron ponchadas de últimas) D: y a quien no poncharon, las dos, las dos, A las 3</i></p>	<p><u>Regulación:</u> sobre el desarrollo de la actividad y en general para todas las alumnas. <i>(puede plantearse como regulación indirecta)</i></p>	<p>oportunamente. Este es un aprendizaje importante para el baloncesto, por la gran movilidad que exige.</p>
<p>Fase Central</p>	<p>11:20 <i>(D: dialoga con las alumnas, ubicados en el área de tiro libre norte, para que ahora ellas realicen la actividad sin la participación de D)</i> Entonces, mi amiga y mi amiga J, solo las 2, van a arrancar a ser virus, pero vamos a disminuir todavía más el área de trabajo, entonces vamos a trabajar solo dentro, solo dentro de la línea de 3, mentiras, hagámoslo en este cuarto de cancha, hasta la línea amarilla, pero no nos podemos pasar hacia ese lado de la cancha, es decir hasta la línea amarilla, pero no nos podemos pasar hacia ese lado de la cancha. O sea, solo podemos trabajar en este lado de la cancha. <i>(D delimita el sitio de juego al área de lanzamiento de 3 puntos del cesto norte y las líneas amarillas que convergen y que son de la cancha de tenis. D se mueve en el espacio que está demarcando e igualmente, las alumnas se mueven reconociendo ese espacio)</i> Hasta la línea amarilla y no me puedo pasar de la línea imaginaria de la línea de tiros libres <i>(D señala la línea</i></p>	<p>La disminución del área de juego hace que este sea más dinámico, obligando a las jugadoras a estar más atentas al desplazamiento del balón. Exige mayor concentración y visión periférica de todas, para tomar decisiones sobre hacia donde desplazarse, con o sin el balón.</p>	<p>Pase pie pivot</p> <p>(actividad: Juego virus- Reglas, tocar sin dejar caer el balón, sin driblin, hacerse pases</p>

<p>12:00</p>	<p><i>amarilla correspondiente a la zona en la que debe caer la bola de tenis en el servicio pues en la cancha de baloncesto también está marcada la cancha de tenis).</i></p> <p><i>(A ¿hasta esta?)</i></p> <p>D: (12:00) Hasta esta.</p> <p><i>(A ¿hasta esta?)</i></p> <p>D: hasta esta, o sea, línea blanca, línea blanca, línea amarilla, mitad de la cancha. Jueguen, Bien. <u>Nada no puede levantar el pie de pivot</u>, ese no se vale (<i>D se refiere a una ponchada, pero levantando el pie de pivot</i>). Juega. juega, juega.</p> <p><i>(las alumnas se desplazan por el área de juego para evitar ser ponchadas, mientras las 2 alumnas encargadas de ponchar se hacen pases acercándose a la alumna que se pretende ponchar. Cuando una alumna es ponchada se une al grupo de las que persiguen para ponchar. Esta situación del juego, de integrar los dos equipos, lleva a un cambio de roles, que enriquece las relaciones y propone escenarios de éxito más asequible a todos los jugadores, que cuando se juega en uno solo de los 2 equipos),</i></p> <p>D:bien, trabaje en equipo, trabaje en equipo, trabaje en equipo, trabaje en equipo, trabaje en equipo</p> <p><i>(D se refiere a que intenten ponchar haciéndose pases, es decir acción de equipo).</i></p> <p>Bien. eso es, <u>Mueva el balón, Mueva el balón</u></p> <p><i>(D se refiere a que la alumna pase más rápido el balón para llegar más rápidamente a las alumnas que huyen e intentar poncharlas).</i> Bien, Mi amiga J9 ya es virus se salió del área de trabajo. Juegue, juegue, pero si se sale es virus (al evitar ser tocada la alumna se salió del área de juego, lo que se toma como tocada, pues la regla de juego así lo prevé). Bien, Eso es. Stop. S2 y mi amiga se salieron del área de trabajo, son virus, jueguen, bien, juegue, virus, pásalo, pásalo, pásalo, pásalo, bien. bien, Bien. Pásalo, pásalo, pásalo, pásalo (<i>A pregunta: ¿Quién queda?</i>) <i>D responde yo: A. quedo yo D quedo yo? Quedo yo, yo quedo. C10. mentiras yo soy</i></p>	<p>el trabajo en equipo o colectivo, es un aprendizaje que también se logra con este juego, pues para tocar a las alumnas, es necesario que aquellas que están en posesión del balón, organicen sencillas tácticas de persecución. La solidaridad es también un aprendizaje para las estudiantes que, pasándose el balón, intentan tocar a las alumnas que corren.</p> <p>Regulación: sobre el desarrollo de la actividad y aunque se dirige a la alumna que en ese momento tiene el balón, tiene un carácter general como recordatorio de una condición técnica.</p> <p>Regulación: general e indirecta para orientar la realización más rápida de pases.</p>	<p>entre compañeras.</p> <p>buscar estrategia para tocar, corriendo cerca de las alumnas a ponchar y recibir el pase oportunamente.</p>
--------------	--	--	---

	virus porque estoy fuera, jueguen. Bien, ¿Quién queda? ¿B8 ya está? jueguen. Virus, toma, listo Stop.		
Fase central	<p>13:15 (<i>docente cambia de actividad, el grupo está ubicado en el área de 3 puntos del norte de la cancha, las alumnas atendiendo a las orientaciones de D. Las alumnas ubicadas por parejas frente a frente para pasarse el balón</i>)</p> <p>D: Ahora <u>rápidamente chiquis, nos vamos a hacer por parejas y cogemos el balón, rápido. Parejitas y balón, parejitas y balón.</u></p> <p>A: <i>yo sobro.</i></p> <p>D: Parejita y balón, parejitas.</p> <p>yo sobro.</p> <p>D pregunta ¿Estás sola? Espera te digo con quien trabajas, 2,4,6, 8, 9 (<i>D se cuenta las alumnas para organizar las parejas y cómo ve que hay número impar él se ofrece a trabajar con una alumna</i>). D: bien trabajas conmigo. Bien trae un balón. A4 no, ese no. Con balón de baloncesto, déjalo allá en la tula (<i>D se refiere al balón caucho con el que desarrollaron la actividad anterior</i>) Con balón de baloncesto. Bien, hágase Junca hasta aquí en frente mío. Nos ubicamos línea amarilla (<i>las alumnas se han ubicado por parejas frente a frente a una distancia de unos 3 metros en la dirección de las líneas laterales de la cancha</i>),..</p> <p>D: <u>un solo balón, un solo balón. Ojo, (14:00) Vamos a estar pasando. Pásalo, pásalo, bien, pásalo, pásalo, pásalo, etc. Y vamos, pasando, pasando, pasando, cuando yo diga stop, la persona que tiene el balón, va a cogerlo y va a arrancar a correr (D indica que quien tiene el balón corre driblando alejándose de la alumna con quien realizaba pases para evitar que esta la toque).</u> Eso ya lo habíamos hecho. <u>La persona que no tienen balón tiene que ir a coger a su compañera. Ejemplo entonces va pase,, pase,, Dije stop, ¿qué tiene que hacer Junca?, correr driblando, y yo tengo que ir a cogerla a ella. Si yo la cojo a ella, es punto para mí. Solo tocarla, con tocarla ya está cogida. Nada yo lo único que tengo que hacer es coger el balón, driblar y escapar.</u></p> <p><u>No dejarme coger.</u></p> <p>(A, no encestar)</p>	<p>Definición: D explica la actividad, demostrándola con una alumna (<i>lenguaje verbal y gestual</i>)</p> <p>Definición: D continúa definiendo la actividad, tanto de manera verbal como con demostraciones de la acción misma.</p> <p>Con esta forma jugada se aprende a driblar sin mirar el balón pues la mirada se centra en la estudiante que intenta tocar a la que escapa driblando, como también en las otras parejas para no chocar con ellas. Para jugar baloncesto es importante aprender a driblar sin mirar el balón y poder así,</p>	<p>Pases</p> <p>Dribling</p> <p>(actividad- juego de perseguir al driblador)</p> <p>reglas:</p> <p>parejas pases de pecho, cuando D de la voz, quien tiene el balón huye corriendo y driblando y la compañera corre a tocarla.</p>
14:00			

	<p>D: no encestar, arranquen. (A pregunta sobre la actividad, pero no es entiende la voz) NO, lo único que tienes que hacer es por cualquier sector de la cancha, empezar a huir, y no dejarte coger de tu compañera. (D demuestra la actividad con una alumna, las demás observan)</p>	<p>observar los movimientos de las jugadoras.</p> <p>La alternativa de enseñanza es el mando directo, el cual se enmarca dentro de las didácticas prescriptivas. Identificar metodologías de enseñanza, corresponde a objetivo de la investigación.</p>	
<p>15:00 Fase Central</p>	<p>15:00 (inicia la actividad, las alumnas ubicadas por parejas frente a frente ubicadas hacia el centro de la cancha, se hacen pases en el sentido oriente-occidente de la cancha. )</p> <p>D: <u>Pase, pase, pase, pase, pase. Stop quiubo. Persígala, persígala, persígala, persígala. Persígala.</u> (a la voz de stop dada por D las alumnas que tienen el balón salen a correr driblando, en todos los sentidos de la cancha, y D las motiva con la palabra –persígala- repetida rápidamente para que las alumnas al ritmo de aquellas se hagan pases.. Dada la concentración que tienen las alumnas, todas reaccionan al tiempo y se aprecia cómo se abren como en círculo, huyendo las que driblan para que las otras no las alcancen. Las alumnas con mucha dinámica corren por toda la cancha, la que dribla huyendo y la que no tiene el balón persiguiéndola. Se presenta tensión en el desarrollo del juego, porque las estudiantes deben estar muy concentradas para perseguir o escapar, lo cual depende de quién esté en posesión del balón, cuando el docente diga stop. Esta atención dividida propicia un estado lúdico para actuar en la incertidumbre).</p> <p>Cogida. Stop. Stop.</p> <p><u>Vuelven otra vez. Listo otra vez pasen.</u> ¿Ya lo entendimos no?</p>	<p>Devolución: D va cantando los pases que se hacen entre parejas y cuando dice –stop- se inicia la persecución entre las dos.</p> <p>Devolución: D canta los pases e induce a la acción de las alumnas aclarándoles los roles que deben cumplir en el juego</p>	<p>Pases</p> <p>Dribling</p> <p>(actividad- juego de perseguir al driblador)</p> <p>reglas: parejas pases de pecho, cuando D de la voz, quien tiene el balón huye corriendo y driblando y la</p>

<p>16:00</p>	<p>A: ¿y si cometen faltas? D: bien, No porque lo único que hay que hacer es correr a tocar. La única regla para la persona que tiene el balón es que tiene que conducirlo con Dribling, no más.</p> <p><i>(al D decir stop se detiene el juego de persecución y las alumnas regresan para ubicarse nuevamente por parejas enfrentadas y realizarse pases de pecho. Ahora se hallan ubicadas cargadas un poco hacia la línea lateral de oriente de la cancha y más o menos repartidas equidistantemente de la línea central hacia norte y sur)</i></p> <p>D: <u>Separaditas, páselo, páselo. Hagan de cuenta que están en un partido y la persona que tiene el balón es del otro equipo, y la persona que no tiene el balón hace parte de la defensa, yo tengo que ir y seguir a la persona que tengo en frente, a la persona del otro equipo a mi marca</u> <i>(con esta explicación D les aclara el sentido de la actividad con relación a marca y ataque en el baloncesto. Las alumnas muy concentradas se realizan los pases de pecho a la espera de que el docente diga stop como señal auditiva para que la alumna que tiene el balón huya driblando y la otra la persiga a tocarla. El juego presenta 2 momentos, uno de concentración tensionada en formación estricta por parejas haciéndose pases y a la espera de la señal y otro el de persecución que es muy dinámico y desplazándose por toda la cancha. Si bien es cierto, los desplazamientos se dan indiscriminadamente en diferentes direcciones, lo cual no es tan frecuente en el juego de baloncesto el cual se desarrolla en el sentido de los cestos, esa variabilidad en el desplazamiento, fortalece el dominio del balón por parte del driblador).</i> (16:00)</p> <p>D: Y Aquí ya estamos trabajando marca individual. Bien stop. Quiubo, <u>Driblen</u>, bien. 5,4,3,2,1 stop.</p> <p><i>(D realiza cuenta regresiva de 5 a 1 para que las perseguidoras se apuren a tocar la compañera pues ahora lo hacen contra tiempo, cuando la cuenta llega a 1, las alumnas dejan de jugar se detienen y regresan a la formación por parejas para hacerse pases)</i></p> <p>D: Vuelve otra vez. Bien y <u>pase</u> vuelve y <u>pase</u>, bien. rápido C1</p>	<p><u>Regulación:</u> D aclara sobre un fundamento defensivo como lo es la marca individual y su importancia en el baloncesto.</p> <p>El aprendizaje de marca individual conlleva concentración en el desplazamiento de la jugadora que dribla, para intentar limitar su espacio de movilidad y así tratar de arrebatarle el balón.</p>	<p>compañera corre a tocarla.</p>
--------------	---	---	-----------------------------------



	<p>(A viene regresando lentamente aún desde la parte nor-occidental de la cancha y D al motiva a regresar pronto a la ubicación por parejas para iniciar los pases y volver a jugar) no, no es C1, no, J5 rápido C1. Bien. Páselo, páselo</p> <p>(D orienta a las alumnas para que se hagan pases lo más rápido posible).</p> <p>Bien. Ya. Quiubo, huya, huya, huya,</p> <p>(a la voz de ya de D las alumnas con el balón salen a correr driblando para evitar ser cogidas por la compañera con quien estaban realizándose los pases.</p> <p>El grupo de alumnas tiende a desplazarse hacia la parte sur de la cancha. En algún momento del juego las alumnas también corren hacia la parte norte de la cancha) 5,4,3,2,1 stop.  17:00 (con la cuenta regresiva de 5 a 1,</p> <p>D da fin al juego de perseguidos e invita a las alumnas a dirigirse al círculo central de la cancha. D y alumnas se ubican en el círculo central de la cancha)</p> <p>D: Listo vengan al centro, bien vengan al centro, ojo balones quieticos, J5 balones quieticos, bien esto es como para que <u>vayamos metiéndonos en el cuento de la marca individual, que nos cuesta un montón, siempre que nos toca marcar individual, se pierden de quien es su marca, cogen la marca que no les toca, dos niñas cogen a la misma niña del otro equipo, etc. Etc. etc.</u></p> <p>(docente y alumnas ubicados en el círculo central de la cancha, ellas muy atentas escuchan al docente, mientras este les explica la importancia de la marca individual para que siempre una alumna ejerza marca de defensa a la misma alumna y en los partidos lo apliquen rigurosamente y así no queden jugadoras atacantes sueltas y pueda realizar cestas. En el juego deportivo baloncesto, la interacción entre ataque y defensa es constante, lo cual implica concentración, persistencia, reacción inmediata y fortaleza física para mantener el trabajo. Estas situaciones de juego exigen voluntariedad y respeto por la compañera de juego, para, en el caso de la defensora, presionar la actuación de la atacante, dentro de las reglas del juego, respetando su integridad física y subjetiva.)</p>	<p><u>Regulación:</u> D insiste sobre un fundamento defensivo como lo es la marca individual y su importancia en el baloncesto.</p>	
	<p>17:30 D: Entonces, la idea es que vayamos corrigiendo cositas, <u>lo primero que hay que hacer cuando tengo marca individual es identificar quién es mi marca, quien es la persona que me toca a mí marcar.</u> Que nunca lo hacen, siempre se van</p>	<p><u>Regulación:</u> precisión sobre la marca individual.</p>	<p>Pases</p>

<p>18:00 Fase final</p>	<p>las 2, 3, 4 por la misma niña. De esta manera, se comprende también el concepto de &lt;aprender a jugar sin balón&gt;, para que se aprenda a ubicarse con comprensión en toda la cancha, atendiendo tanto al balón como a las jugadoras, tanto del propio equipo, como del contrario y no pensar que el juego se desarrolla solamente donde se encuentra el balón y que, por tanto, siempre hay que correr hacia donde este se encuentre.</p> <p><i>(D se refiere a que cuando una alumna toma el balón, las defensoras se van todas hacia ella y dejan libres a las otras para que reciban el pase y por eso realizó el juego de perseguidos entre parejas, para que cada alumna se acostumbre a marcar siempre a la misma alumna.)</i></p> <p>D: ¿claras?, bien. Ahora solo el balón de Junca, el resto a las tulas y vienen rápido, chao, chao, chao, chao. Rápido, rápido <i>(alumnas se dirigen a la tula ubicada en la línea final norte, a guardar balones, solo dejan un balón de baloncesto.</i></p> <p><i>17:55 A pregunta ¿por qué no jugamos partido? las alumnas regresan lentamente hacia el círculo central, luego de dejar los balones en la tula)</i></p> <p>D: –ya, ya vamos a jugar partido. Bien. (18:00) Mi amiga B8 me ayudas. En la tula me sacas 5 petos del mismo color, los vamos a rifar como siempre <i>(alumnas llegan y comentan entre ellas sobre cómo organizar los equipos y repartir los petos, D sigue orientando la actividad).</i> Bien, Antes del partido, yo voy a colocar el balón acá o yo voy a estar con el balón. Ya lo habíamos hecho, van a arrancar, un equipo allá y otro quipo allá <i>(docente y alumnas parados en el círculo central de la cancha. Docente señala los dos cestos para indicar la ubicación de cada equipo. Alumnas escuchan atentas y muy quietas).</i></p> <p><u>Como hay un equipo que tiene más niñas que el otro, esa niña que está de más descansa por esa ronda, o sea van a jugar 4, contra 4</u> <i>(D cuenta las alumnas y asevera que sea 4 contra 4)</i> cuatro contra cuatro. Entonces yo doy la salida ustedes escogen una representante de cada equipo que venga y coja el balón y desde que coja el balón, <u>empieza el juego.</u> <i>(2 equipos ubicados cada uno fuera de la cancha en la línea final</i></p>	<p><u>Aunque la marca es individual, es claro que se cumplen objetivos colectivos pues quien no asuma su responsabilidad de marca individual, desconoce el trabajo en equipo y pone en riesgo el control del juego.</u></p> <p>Emerge el apoyo a las compañeras de equipo, lo cual es un aprendizaje de solidaridad, que corresponde a un objetivo educativo implícito en el desarrollo de las clases.</p> <p>Definición: D presenta juego predeportivo de aplicación de pases y pie pívot.</p>	<p>Pie pívot</p> <p>Marca individual</p> <p>(actividad: Juego 20 pases).</p> <p>Reglas: no caminar con el balón en la mano, sin driblar, tratar de completar 20 pases por equipo sin dejar caer el balón. Cuando alguna regla se infringe, ese equipo pierde la posesión del balón y este pasa al otro equipo, el cual inicia la</p>
---------------------------------	--	---	--

	<p>detrás del cesto y el docente ubicado en el círculo central de la cancha sosteniendo en la mano con el brazo extendido, un balón de baloncesto. Cada equipo ha designado una alumna, quien a la señal de docente corre a tomar el balón que el docente sostiene. La alumna que toma el balón lo pasa a las compañeras y entre ellas se lo van pasando hasta completar 20 pases. El otro equipo intenta tomar el balón e iniciar su propia cuenta de 20 pases. Cada vez que un equipo tome el balón inicia su cuenta de 20 pases hasta que algún equipo la complete. El juego inicia con cada equipo ubicado detrás del cesto que va a defender, es decir a evitar que el otro equipo le haga cesta).</p>		<p>cuenta de sus 20 pases.</p>
<p>Fase final</p>	<p>(18:55) Cuál es el objetivo del juego, completar 20 pases, sin que me roben el balón, como ya lo hemos venido trabajando, cuando tengan el balón, trabajo pie de pivot, miro para tomar decisiones, miro quien esta demarcado, miro y paso, es en toda la cancha, recuerden que no es hacer canasto, es hacer 20 pases (D: va demostrando con sus propios movimientos las acciones que verbaliza, para el pie de pivot toma eje de giro en su pie izquierdo mientras que el pie derecho lo mueve girando todo el cuerpo e indicando a las alumnas como deben mirar para ubicar a alguna alumna que esté desmarcada o libre y poderle hacer el pase. La realización de este juego aporta velocidad en el tránsito del balón, lo cual es muy propio del baloncesto, como juego colectivo que es. Se sule presenta el caso de jugadores que por ser muy habilidosos con el balón, tienden a tenerlo demasiado tiempo, entorpeciendo así las tácticas y sentido de juego colectivo y de cooperación.) Recuerden que no es hacer canasto, es hacer 20 pases, si el otro equipo me roba el balón, arrancamos de cero y el otro equipo empieza a contar 20 pases. ¿Ya lo habíamos hecho no? Entonces, Mi amiga A4 1, 2, 3, y 4 son equipo con petos (las alumnas de los petos se ubican en el cesto norte, el equipo de niñas sin petos se dirige al cesto sur). Bien y mis amigas 1,2,3,4 y 5 con B8 son otro equipo, bien. Descansas este (la alumna a quien D le ha dicho que –descansas este- se dirige hacia afuera de la cancha en la parte occidental para esperar su turno de juego). Listo, (alumnas lentamente se colocan los petos y alguna pide agua a otra). Listo chiquis, a sus lados de la cancha, el primero es de prueba. (20:00) J9 allá (D indica</p>	<p><u>Definición:</u> instalación en el medio didáctico, de un juego de pases. 2 equipos, uno intenta realizar 20 pases sin perder el balón y el otro equipo intenta quitarles el balón. Para ello aplican los fundamentos técnicos pases y pie pivot. Con este juego predeportivo se aprende a pasar el balón, a desplazarse en el campo de juego buscando espacios libres para recibir el balón. Se aprende a ser solidarias con la persona que tiene el balón para facilitarle la realización del pase pues a ella le ejercen marca e intentan arrebatárselo. También se aprende que el juego de baloncesto es de constante movilidad y por</p>	<p>Pases Pie pivot Marca individual (actividad: Juego 20 pases). Reglas: no caminar con el balón en la mano, sin driblar, tratar de completar 20 pases por equipo sin dejar caer el</p>

20:05	<p><i>a A dirigirse hacia el cesto correspondiente para iniciar el juego. Las alumnas ya están ubicadas debajo de sus respectivos cestos y están lista par iniciar el juego cuando D de la señal) Chiquis, De una vez cojan marcas, a que niñas van a marcar en caso de que les toque defender, J9 tu equipo de una vez, escojan marcas y miren a que niña van a defender en caso de que les toque. (D en este momento se encuentra ubicado en el centro de la cancha con el balón en las manos y las alumnas debajo de los aros correspondientes, ubicadas por equipos y listas para cuando D de la señal de inicio del juego) ¿listas quien corre?, quien corre? (D ¿hay C10, no sabe ponerse un peto? D está un poco tenso tratando de que se inicie el juego y algunas alumnas, sobre todo del equipo que se encuentra en el cesto sur, lo están tomando con lentitud e inclusive una alumna no puede colocarse el peto) ¿Quién sale allá, Junca quien corre allá?, ¿Quién corre allá? Junca ¿Quién corre allá? (D se está refiriendo a la alumna de cada equipo que debe iniciar corriendo desde la línea final del cesto que defiende, para tomar el balón sostenido por D en el punto central de la cancha) Bien, recuerden sin arañarme, sin golpearme, sin taclearme, (estas indicaciones de D se relacionan con los objetivos educativos de la unidad didáctica, en la línea del reconocimiento del otro, de la solidaridad el respeto y la autonomía, respetando las reglas del baloncesto, en cuanto a los contactos no lícitos dentro del juego. Este es un aspecto importante del juego, ya que desde su historia, surgió como un juego que evite el choque, como se da en el rugby, lo cual le dio importancia por ser alternativa no agresora para los juegos bajo techo en invierno.)</i></p> <p><u>salida</u> (D con voz enérgica e incentivadora con el término –salida- da inicio al juego. La alumna de cada equipo que ha sido designada para correr a tomar el balón que D sostiene en el centro de la cancha, ha partido a gran velocidad intentando llegar primero que la alumna del otro equipo y poder tomar posesión del balón. Para cada equipo es importante ganar la llegada al balón e iniciar el juego pues así tienen mayores posibilidades de ganar el juego).</p>	<p>tanto, a moverse con autonomía, de acuerdo con el movimiento de las demás jugadoras.</p> <p>Emerge el apoyo a las compañeras de equipo, lo cual es un aprendizaje de solidaridad, que corresponde a un objetivo educativo implícito en el desarrollo de las clases.</p> <p><u>Devolución:</u> cada equipo de alumnas ubicadas sobre la línea final. A la voz del docente, de cada equipo una corre a tomar el balón e iniciar el juego de 20 pases.</p>	<p>balón.</p> <p>Cuando alguna regla se infringe, ese equipo pierde la posesión del balón y este pasa al otro equipo, el cual inicia la cuenta de sus 20 pases.</p>
21:00	<p>Quiubo, ojo, Ojo, Stop. Vuelve el balón al centro, si sale el balón volvemos. (21:00) Ojo con la cabeza dios mío, balón. Recuerden que es a coger el balón, no a</p>	<p>la duración de esta última actividad fue de 1:50)</p>	<p>Pases</p>

<p>22:00</p>	<p>taclear (anglicismo <i>tackle</i> tomado del rugby, ocurre cuando el portador de la pelota es agarrado), ni aruñar (<i>D</i> utiliza este término no castizo pues la palabra es arañar), ni a golpear a su compañera, (orientaciones pedagógicas dadas por <i>D</i> orientadas al respeto por las jugadoras y el juego, dentro de las reglas del baloncesto). J5 balón, bien. Vuelva, C10 por dios sin matarla a ella. Junca por dios sin matarla (<i>D</i>: se refiere a no golpearse entre las dos alumnas que corren a tomar el balón de las manos del docente. Esto puede ocurrir cuando 2 alumnas corren a su mayor velocidad, desde direcciones opuestas, para tratar de coger primero el balón que el docente tiene en sus manos en el centro de la cancha. La inercia desarrollada por las alumnas puede llevar a que se golpeen de frente. Orientaciones hacia los valores que se promueven en la clase de baloncesto, atendiendo al reconocimiento de las compañeras y al respeto de las reglas del juego) desde la blanca. Ojo con la cabeza. Salida, bien jálelo, jálelo, jálelo. Jálelo, jálelo (las 2 alumnas que corren por el balón han llegado al tiempo y juntas han tomado el balón, por lo cual <i>D</i> le dice que lo jalen para ver quién se queda con el balón y puedan iniciar la cuenta de los 20 pases. Es un riesgo que se corre específicamente con este juego, ya que, si las estudiantes llegan al tiempo al lugar del balón y pierden su control corporal, podrían golpearse, dada la velocidad de desplazamiento que han desarrollado. Esto no sucedió en el desarrollo del juego, pues las estudiantes supieron controlarse y evitar el choque)., no pueden driblar, no pueden driblar va, 1, cojan marcas, 2, nada 0, arrancas desde ahí, pásalo, va. 0 (<i>D</i> de refiere a que la cuenta de los 20 pases comienza de nuevo, dado que una alumna dribló y como eso no está permitido para ese juego, entonces ese equipo pierde el balón, el cual pasa al otro equipo y se inicia de nuevo la cuenta de los 20 pases, ahora en posibilidad del equipo en posesión del balón. El reconocimiento de las reglas del juego y la preservación de estas, por parte de las mismas jugadoras, es un aprendizaje importante, para lograr jugar, llevando a que el juego salga bien y sea así por la postura honesta de las jugadoras, quienes han comprendido que el juego es importante y tiene validez, si se realiza en apego a los acuerdos y no intentar ganar subrepticamente al margen o en ocultamiento de la conducta ilícita para el juego) desmárquense, va 1 nada stop.</p>	<p>(la clase es terminada por el sonido de la campana. El docente no cierra el proceso sino simplemente acoge el campanazo. Tampoco se jugó el partido).</p>	<p>Pie pívot</p> <p>Marca individual</p> <p>(actividad: Juego 20 pases).</p> <p>Reglas: no caminar con el balón en la mano, sin driblar, tratar de completar 20 pases por equipo sin dejar caer el balón. Cuando alguna regla se infringe, ese equipo pierde la posesión del balón y este pasa al otro equipo, el cual inicia la</p>
--------------	---	--	--

	<p>Vuelve a arrancar, (22:00) balón paz. <i>(en este momento el juego vuelve a iniciarse con la ubicación de las alumnas detrás del cesto que les corresponde y con una alumna designada para correr a tomar el balón de las manos de D en el centro de la cancha)</i> (A yo pensaba que era que tu ponías en la mitad el balón) D: si, esta es una modificación de ese. Chiquis, Equipo que se roba el balón arranca a contar sus <u>pases</u>, sus 20 pases, rápido Junca, rápido J9 (D aclara una regla con relación a que equipo que robe balón inicia la cuenta de 20 pases). 22:27 (suena la campana indicando el final de la clase) Ahhhh, chiquis Terminamos, vengan acérquense (docente y alumnas se reúnen en el círculo central, D recibe los petos, las alumnas sin muestras de fatiga por el juego, llegan hasta el círculo central donde se encuentra el docente, le devuelven los petos y D da por terminada la clase. El juego ha sido disfrutado por las alumnas, han jugado aplicando el fundamento pase y desmarcarse para recibir el balón). D Nos vemos la próxima clase.</p> <p>Si bien es cierto, la clase tiene un componente en el mando directo, los juegos predeportivos presentados, permiten a las estudiantes, tomar decisiones sobre en la realización del juego, lo cual incide en la formación de autonomía, para actuar en el desarrollo de las jugadas, relacionándose con las compañeras, bien del mismo equipo, como con las del contrario.</p>		<p>cuenta de sus 20 pases.</p>
--	--	--	--------------------------------

### ANÁLISIS DESDE TRIPLE-GÉNESIS

MESOGÉNESIS: el medio didáctico se mueve por la dirección del docente, quien determina las actividades y la forma de realización que deben presentar las alumnas. La actividad se fue desarrollando desde la exigencia y directividad del docente. Las alumnas van siguiendo las instrucciones del docente y sin que, a lo largo de la clase, alguna alumna haya realizado alguna propuesta. Excepción de ello puede ser la pregunta que hace una alumna en el minuto 17:55 *A pregunta ¿por qué no jugamos partido?* a lo cual el docente responde: ya, ya vamos a jugar partido, sin que fuera una acción inmediata. en la realización de los juegos, las estudiantes actúan según sus propios impulsos, tomando las decisiones que en ese momento les parecen adecuadas y expresando su estilo propio de actuación, aún sobre la prescripción dada por el docente, Esta es una característica inalienable del juego, en el cual, luego de iniciado, los sujetos actúan a motu proprio.

TOPOGÉNESIS: el docente dirige la clase a partir de explicaciones y demostraciones de la actividad que deben desarrollar las alumnas. El docente realiza las correcciones sobre el estereotipo técnico que ha propuesto para aprender, en los fundamentos técnicos: driblin, doble ritmo, pases, pie pívot, marca individual.

Las alumnas ejecutan las actividades en imitación de la demostración del docente, repitiendo el ejercicio o el juego, tratando de ajustarse a las correcciones que el docente va haciendo, sobre la forma técnica esperada. Sin embargo, en el desarrollo mismo de los juegos, las estudiantes actúan a motu proprio, decidiendo como moverse, hacia donde, con qué velocidad, a quien pasar el balón o que orientación dar al recorrido driblando.

Aunque el docente (D) solamente instala en el medio didáctico los contenidos específicos del baloncesto (pases, pie pívot, marca individual), el desarrollo de las actividades lleva a aprendizajes sociales como la solidaridad y el reconocimiento de las compañeras de juego, para darles apoyo cuando necesitan pasar el balón, ante la presión que les ejercen las estudiantes que actúan a la defensiva e intentan recuperar el balón.

CRONOGENESIS: la actividad de cierre podría ser pensado como de aplicación de los aprendizajes de la clase. Como tan solo duro 1:50 no se presentaron regulaciones sobre esa aplicación de los aprendizajes. Tampoco se realizó –institucionalización- y por tanto, no se puede evidenciar la génesis del aprendizaje en el tiempo.

#### CONCLUSIONES:

Esta sesión de clase sobre juego deportivo baloncesto, se ha desarrollado desde el modelo de enseñanza del juego deportivo, denominado TECNICISTA. Los indicadores de ello son: el uso de ejercicios y juegos predeportivos, utilizando elementos técnicos del baloncesto como: driblin, doble ritmo, pases, pie de pívot, pero de forma analítica, descontextualizados del juego deportivo. Aunque el docente hizo referencia a –marca individual- este fundamento defensivo no fue objeto de regulación y de orientación de su aprendizaje por parte del docente. Es evidente la tendencia presentada hacia el aprendizaje de técnicas sin presencia de tácticas. Las correcciones se han dado sobre la técnica tomando como referencia el gesto eficaz. La táctica apenas se refirió por el docente cuando hacia el minuto 9:50 les dice a las alumnas, la idea es que nos pongamos de acuerdo en qué podemos hacer para contagiarlas a ellas más fácil. Sin embargo, no hubo espacio para que las alumnas realizaran esos acuerdos y con posterioridad, bien sobre la actividad o al final de esta, el docente propiciara el dialogo para evaluar la eficacia de las estrategias presentadas por las alumnas.

El uso del modelo tecnicista se puede evidenciar también en lo extenso de la definición y devolución con precisiones y demostraciones sobre los gestos técnicos esperados y la rigurosa organización de la actividad de las alumnas, pero sin atender al sentido del juego que exigen desplazamientos a lo largo de la misma. Las devoluciones presentadas también se orientaron hacia la ejecución técnica de los fundamentos estereotipados del baloncesto. Las permanentes intervenciones del docente reforzando la actividad de las alumnas ajustada a la devolución, es un indicador, también, del modelo tecnicista en que se desarrolla esta parte de la clase. El hecho de que en el desarrollo de la clase no se hubiera jugado al baloncesto convencional, es también indicador del modelo tecnicista. Concomitante con ello, la última actividad de la clase (juego de 20 pases), que podría considerarse como –juego de aplicación, tan solo hubiera durado 1:50, es indicador del modelo tecnicista, dado que se enseñaron de manera descontextualizada del juego baloncesto, algunos elementos técnicos, pero no fueron motivo de seguimiento y orientación en este juego final.

La regulación no presenta momentos precisos y más bien el docente, a lo largo de las actividades, utiliza frases orientadoras como apoyo a la devolución y como motivación de la actividad de las alumnas. No hubo institucionalización y por tanto, el aprendizaje no se ha consolidado en las alumnas. Hay que recordar que es la primera clase.

En la confrontación de la programación de la primera clase presentada en la unidad didáctica, con el desarrollo de la clase, se aprecia que no se realizaron todas las actividades propuesta (faltó la penúltima planteada sobre un ejercicio para practicar driblin, detención en 1 tiempo, doble ritmo, lanzamiento), la cual pareciera romper con la secuencia del aprendizaje. Tampoco fue claro si la última actividad (juego de 20 pases) era el juego de aplicación previsto en la programación, pues no se le definió con precisión ello a las estudiantes. Además, y como ya se dijo antes, no fue objeto de regulación o institucionalización por parte del docente.

La progresión de las actividades en el desarrollo de la clase se va dando en el paso de ejercicios o drill como se denominan en la unidad didáctica, a formas de juego en los cuales se aplican los fundamentos técnicos trabajados. Esa secuencia, en la unidad didáctica como documento escrito de planeación, se rompe en la penúltima actividad, la cual consiste en un ejercicio en el que se incluye la detención en 1 tiempo, la cual no venía siendo trabajada en el desarrollo de la clase.

Puede plantearse también, que la secuencia didáctica observada en los gestos docentes o macro estructura de la acción docente, tampoco se dio suficientemente pues la regulación se dio de manera generalizada, pero sin que por parte del docente se puntualizara, tanto en los aspectos de aprendizaje, como hacia alumnas específicas.

Los aprendizajes subjetivos propios del juego, como pueden ser, la solidaridad, la persistencia, el reconocimiento del otro, la voluntad de esforzarse para que el juego salga bien, solo por el placer de jugar, son importantes, no solo para el juego del baloncesto, sino también para situaciones externas al juego, a las cuales se proyectan, como educación para la vida.

## 5.1.2 Clase 2

Colegio: Privado Bogotá

CURSO: 9

SESIÓN: Clase N° 2

Tema: enseñanza del Juego deportivo baloncesto

Propósito:

- Practicar algunos fundamentos técnicos, en ejercicios y formas jugadas, en progresiva complejidad a lo largo de la clase.
- Aplicar estos fundamentos técnicos, en juego convencional del baloncesto, al final de la clase.
- Asumir actitudes de autonomía y solidaridad, necesarias para la práctica de las actividades de la clase.

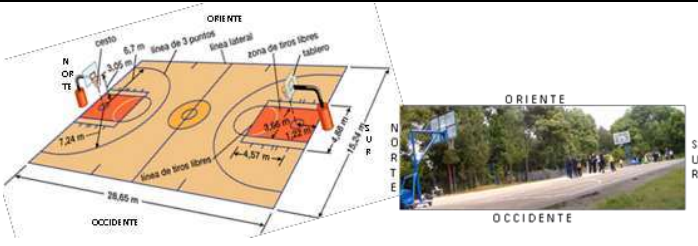
Recursos: balones, petos de diferentes colores para identificar equipos, cancha de baloncesto.



Convenciones:

<u>Definición</u>	<u>Devolución</u>	<u>Regulación</u>	<u>Institucionalización</u>
-------------------	-------------------	-------------------	-----------------------------

Mesogénesis Topogénesis Cronogénesis (se analizan al cierre del cuadro)

M inuto	Transcripción	Análisis	Contenidos
			
<p>Fa se inicial ca lentamien to</p>	<p>00 (la clase inicia con 6 alumnas que ya han llegado del salón de clases, cada una toma un balón, driblan de cesto a cesto y al llegar a estos realizan entrada en doble ritmo. No se inicia la clase con una reunión de D con alumnas, sino que ellas van directo a tomar balones y realizar doble ritmo. El docente las va orientando para la realización del doble ritmo)</p> <p><u>iniciamos con doble ritmo, dale haber, o sea vengo acá vengo allá dale chao entrando en doble ritmo</u></p> <p>(D señala los dos cestos para aclarar que deben desplazarse driblando entre los cestos y realizar doble ritmo. Las alumnas desarrollan la actividad driblando y cuando se aproximan a los cestos realizan doble ritmo, toman de nuevo el balón y continúan driblando hacia el otro cesto). (1:00) (D explica con demostración, a una alumna la realización de los 2 pasos en que se desarrolla el doble ritmo)</p>	<p><u>Definición:</u> D dicho sobre la actividad de las alumnas.</p> <p><u>Devolución:</u> de manera contigua a la definición.</p> <p><u>Es actividad de inicio de la clase (calentamiento) y para dar tiempo a que lleguen todas las estudiantes.</u></p> <p>Se aprende a driblar el balón dirigiéndose a los cestos y a entrar el doble ritmo al cesto para convertir puntos</p>	<p>Ejercicio: driblin doble ritmo de cesto a cesto.</p>

	<p><u>B8 más cerca, recuerde que solo puede dar 2 pasos con el balón y lanzar</u>  (1:35- D le explica con demostración a la alumna la realización de los 2 pasos del doble ritmo para lanzar. Esta explicación es necesaria porque la alumna estaba dando 3 pasos), dale, dale. M15,  <u>suba más el lanzamiento que llegue lo más cerca del aro.</u>  (M15 realiza doble ritmo en el aro sur y D la retroalimenta sobre la misma acción, indicándole que al final del doble ritmo debe poder colocar el balón lo más cerca de cesto para acertar en el cesto, lo cual se dificulta si el balón se lanza a mayor distancia del cesto)</p> <p>El doble ritmo, realizado entre cestos, permite entrar en calor y activar las acciones motoras de carrera, dribling, salto y entrada al cesto para lanzar. Es un esfuerzo físico que se hace a baja intensidad para iniciar la clase e ir adaptándose al balón y algunos movimientos del baloncesto. Permite a su vez, que las estudiantes dialoguen un poco de manera informal, luego de las clases de aula, en las que esa posibilidad es más restringida. Se aporta así a la integración de grupo y a la camaradería necesaria para jugar.</p> <p>La regulación que hace el docente de la técnica de doble ritmo, va adentrando a las estudiantes en el conocimiento de fundamentos del baloncesto. Este conocimiento se constituye en –saberes del cuerpo- en la medida que es más que un concepto teórico, pues se lleva a la práctica, en la conjunción de saber declarativo y saber procedimental.</p>	<p><u>Regulación:</u> recuerda las características de ejecución del doble ritmo.</p> <p><u>Regulación:</u> D orienta de manera general la realización del doble ritmo de tal manera que el balón quede muy cerca del cesto y sea más segura la realización de la cesta.</p> <p>La alternativa de enseñanza utilizada por el docente, es del mando directo, el cual se enmarca dentro de las didácticas prescriptivas. Identificar metodologías de enseñanza, corresponde a objetivo de la investigación.</p>	
	<p><u>Dame el balón, para realizar el doble ritmo luego de venir driblando, debe tomar el balón coincidiendo con el pie izquierdo en el piso, con el balón en la mano</u></p>	<p>Regulación: de manera general para las alumnas, D precisa la</p>	<p>Ejercicio:</p>

<p>2:47 Fa se central</p>	<p><u>da 2 pasos más o sea derecho y cuando vuelva el izquierdo al piso debe lanzar. El balón debe ir al aro antes de que el pie derecho vuelva a caer al piso, bien, vamos y hay que acercarse los más posible al aro, hay que estirar el brazo con el balón hacia el aro.</u></p> <p><i>(Docente solicita a una alumna el balón para explicarle la realización del doble ritmo así como la dirección hacia el cesto acercándose lo más posible, esto se realiza con dirección al cesto de la parte sur de la cancha. D toma el balón en sus manos y demuestra la coincidencia que debe haber entre el último driblin con mano derecha y el primer paso con pie izquierdo para que en ese momento se tome el balón y luego se ejecuten 2 pasos más –derecho-izquierdo, para lanzar al cesto cuando la alumna se encuentre en el aire y antes de volver a tener contacto con el piso)</i></p> <p><i>¿J9 que son estas horas? (el docente se dirige a una alumna que está llegando a la clase, cerca de 3 minutos después de las compañeras) eso, eso bien, bien</i></p> <p><i>(D asiente la realización del doble ritmo, dado que la alumna lo realizó dentro de los parámetros técnicos y además realizó en cesto) D12 – 2:47 stop dejan los balones allá y vienen acá al centro (las alumnas se dirigen a la tula ubica en la parte norte de la cancha, pero fuera de esta, a guardar los balones) mi amiga C1 ven (D le explica que se ubique en la parte lateral occidental de la cancha) J9 meta ese balón allá (docente le pasa el balón a la citada alumna para que lo guarde en la tula) vienen rápido (docente y alumnas se ubican en el círculo central de la cancha para la explicación de la siguiente actividad).</i></p>	<p>ejecución del doble ritmo y la cercanía en que se debe ubicar con relación al cesto, al momento de lanzar.</p> <p><u>Se aprende la coordinación de los pasos con la toma del balón y realización del lanzamiento al cesto sobre el desplazamiento el doble ritmo.</u></p> <p>Cambio de actividad, inicio de la fase central de la clase.</p>	<p>drible doble ritmo haciendo recorrido de ceso a cesto</p>
	<p>Este balón liviano de caucho lo vamos a utilizar, <u>la idea es trabajar pie de pivot, es muy sencillo es virus, ¿qué hago yo con el balón?, la idea es ponchar a mis compañeras, tocarlas con el balón, yo tengo el balón con las dos manos y lo que hago es tocar a mi compañera, la que tiene el balón no puede caminar con el balón lo único que puede hacer es utilizar su pie de pivot, alargarse, recuerden que no voy a lanzar el balón lo único que hago es alargarme y tocar (el docente acompaña la explicación con demostración del movimiento corporal global explicando cómo deben girar sobre el pie de pivot, como mover el balón estirándose para tratar de tocar a la alumna. Las alumnas atienden a la explicación de D quien efectivamente pasa el</u></p>	<p><u>Definición:</u> D instala el juego denominado virus, con la intención de trabajar pie de pivot y pases. Esta definición se hace de manera oral acompañada de demostración por D. y recuerda las reglas que ya se trabajaron en la clase anterior.</p>	<p>Juego predeportivo: virus, consistente en hacer pases por grupos e intentar tocar con el balón. reglas:</p>

	<p><i>balón a una alumna y esta toca con este a una compañera que se encuentra a su lado izquierdo) como yo no me puedo desplazar con el balón, no me desplazo con el balón, lo que puede hacer es pasar el balón a mi otra compañera que intenta ponchar, luego, debo estar atento a pasar oportunamente el balón y así sucesivamente, paso el balón y me desplazo cerca de las alumnas para intentar poncharlas cuando me pasen el balón</i></p> <p><i>(D utilizando pie de pívot, así como alargar todo su cuerpo dando un paso largo con el otro pie y estirando mucho el brazo que soporta el balón, explica y demuestra la importancia de coordinar el pase con el desplazamiento que alumna compañera de quien tiene el balón, que se hace cerca de la alumna que se intenta ponchar).</i></p> <p><i>la realización del juego virus, a continuación del trabajo de doble ritmo, aporta otros fundamentos técnicos como son: pases, desplazamientos en el marco del baloncesto para no perder de vista el balón, así como a las demás estudiantes, tanto las que son del mismo equipo (encargado de tocar o virusiar) como las del equipo contrario, es decir las que escapan para evitar ser tocadas con el balón o virusiadas (término empleado por el docente como metáfora para dar claridad al sentido del juego). Con este juego se ponen en práctica valores sociales propios del baloncesto, pero transferibles a otras situaciones de la vida como son: la solidaridad para con quien tiene el balón y hay que mostrarse para que lo pueda pasar, el reconocimiento de las otras para respetar el espacio que ya esta ha alcanzado y evitar desplazarla por medios no lícitos en el juego. Se respetan así las reglas que para ese juego se han establecido.</i></p>	<p><u>Los aprendizajes técnicos</u>  <u>logrados son:</u> trabajo del pie de pívot, pases, desplazamientos hacia espacios libres, apoyo a jugadora en posesión del balón.</p> <p>Aprendizajes tácticos: solidaridad, reconocimiento del otro, autonomía para actuar oportunamente.</p>	<p>pases, pie de pívot, desmarcarse. Sin drible</p>
<p>Fase central</p>	<p>Entendido, entonces dentro de la zona de 3 puntos chao <i>(las alumnas se dirigen a la zona de 3 puntos de la parte norte de la cancha, que es área determinada para realizar la actividad. Al delimitar el juego a esta pequeña área de la cancha D tiene la intención de que las alumnas se tengan que mover muy rápido, tanto las que</i></p>	<p>La alternativa de enseñanza utilizada por el docente, es del mando directo, el cual se enmarca dentro de las</p>	<p>Juego predeportivo: virus, consistente en</p>

<p>50</p> <p>4:</p> <p>4:</p> <p>50</p>	<p><i>poseen el balón como las que huyen.) todas adentro la que se salga del área de trabajo queda ponchada</i></p> <p><i>(D recuerda esta regla del juego que consiste en que la que se salga de la zona delimitada para el juego queda ponchada).</i></p> <p><i>4:50 mi amiga (D entrega un balón de caucho a una alumna) venga K16 trabajas con M6 ya saben, si te tocan con el balón, poncho, <u>dale arranca</u> <u>chao</u> <u>vamos ya</u> <u>chao</u> <u>chao</u> <u>chao</u> (con estas palabras el docente da inicio a la actividad y D va incentivando el trabajo de las alumnas con palabras de refuerzo o direccionamiento. Las 2 alumnas que van se empiezan a pasar el balón mientras las otras corren por todos los lados del área demarcada para el juego, intentando no dejarse tocar. Es de resaltar la dinámica con que las alumnas se desplazan y la alegría que les proporciona el juego evidenciada en sus risas y comentarios entre ellas).</i></p> <p><i>Pásalo M6 la idea es que lo avances, J5 entonces arrancas rápido (5-18)</i></p> <p><i>(D incentiva con palabras indicándoles hacia donde pasar el balón para intentar ponchar, porque las alumnas que persiguen aún lo hace con lentitud y las alumnas que huyen no se dejan alcanzar pues se desplazan más rápido). Eso es, eso es, <u>no puedes caminar</u>, <u>no pueden despegar el pie de pivot</u> bien acércate, acércate, bien, eso es, Mi amiga entra a ser virus, (la alumna fue tocada y por tanto ingresa al grupo que persigue a tocar con el balón).</i></p> <p><i>En el fragor de juego, las estudiantes pierden un poco el control de ciertas normas técnicas, como, por ejemplo, la realización del pie pivot y tienden a caminar, según la terminología del baloncesto. Por tanto, es necesario que el docente insista en la preservación de esta regla, aún en el fragor del juego, lo cual prepara para que se automatice y se pueda aplicar en el juego del baloncesto.</i></p>	<p>didácticas prescriptivas.</p> <p>Identificar metodologías de enseñanza, corresponde a objetivo de la investigación.</p> <p><u>Devolución:</u> D da inicio a la actividad.</p> <p><u>Regulación:</u> de manera general D redirecciona la acción de las alumnas dentro de los parámetros de pie pivot. Se aprende el dominio motor para realizar el pivot protegiendo el balón. Al mismo tiempo, la estudiante que realiza pivot aprende a observar a las compañeras para pasarle el balón a la que se encuentre en mejor posición para tocar a las que corren alejándose.</p>	<p>hacer pases por grupos e intentar tocar con el balón.</p> <p>reglas:</p> <p>pases, pie de pivot, desmarcarse.</p> <p>Sin drible</p> <p>no salirse del área de juego</p>
---	--	---	--

<p>Fa se central</p> <p>6:20</p>	<p>O sea, la idea es que cojan el balón y toquen bien eso es A4 (<i>esta alumna fue tocada de manera lícita con el balón y por tanto está ponchada</i>) está ponchada Mi amiga M6 está ponchada (<i>está alumna se salió del área de juego y por tanto quedó ponchada</i>) porque se salió de la línea de 3 puntos entonces de una vez virus dale bien, bien, stop virus se salió de la cancha 6:20 C1 bien róvalo, róvalo, róvalo</p> <p>(<i>D indica que pasen rápido el balón o sea que no se demoren con este en la mano porque las que huyen se alejan mientras tanto</i>),</p> <p>bien S2, <u>recuerda que no puedes caminar con el balón en las manos.</u> (<i>la alumna dio un paso sin driblar lo cual no es permitido por el reglamento de baloncesto y por eso D le hace la corrección</i>) bien, bien. (6: 32) stop listo, las que son virus a este lado</p> <p>(<i>docente indica la parte norte de la cancha para que se ubiquen después de la línea de media de la cancha. Las alumnas se reparten en 2 grupos, quedando en la parte nor-oriental de la cancha las que están ponchando y tienen el balón y en la parte nor-occidental de la cancha, las que no han sido ponchadas y continúan corriendo para evitar ser ponchadas</i>) C1 a este lado mi amiga D12 es virus aquí, aquí</p> <p>(<i>D hace una pausa al juego para reorganizar el grupo, separando las alumnas ponchadas de las que aún no lo han sido, para dar continuidad al juego</i>). bien chiquis, la idea es <u>que se pongan de acuerdo trabajen en equipo para poderlas ponchar a ellas</u> (<u>señala a las niñas que no han sido ponchadas y que se encuentran en la parte nor-occidental de la cancha cercanas al círculo de tiro libre</u>) <u>háganse cerca de ellas y pidan el balón, cuando tengan el balón ya saben, cojo el balón me alargo e intento tocarlas con el balón, pero sin que se me caiga, sin dejarlo caer.</u> (<i>Con el balón en su mano derecha y manteniendo un pie de pivot, D con el otro pie da un paso muy largo, a la vez que estira el brazo con el balón, indicando cómo deben tratar de ponchar sin dejar caer el balón</i>)</p> <p>Es un trabajo de atención dividida por que el juego exige gran movilidad pero con atención a diversas circunstancias como son: ubicación del balón, ubicación de las jugadoras, tanto del propio grupo como del otro, relaciones espaciales con la</p>	<p>Se aprende sobre la importancia de las reglas para que los juegos se puedan llevar a cabo. Es importante el reconocimiento de los acuerdos, a través acatar las normas.</p> <p>Regulación: D recuerda a la alumna la regla de no caminar con e balón en la mano.</p> <p><u>Definición:</u> D que ha parado la actividad, sobre esta misma introduce el concepto de trabajo en equipo, dejando entender la importancia de realizar pases.</p> <p><u>Definición:</u> D agrega una instrucción al juego, relacionada con la necesidad de trabajar en equipo para acercarse a la posible alumna a</p>	<p>Juego predeportivo: virus, consistente en hacer pases por grupos e intentar tocar con el balón.</p> <p>reglas: pases, pie de pivot, desmarcarse. Sin drible y sin salirse del área de juego demarcada.</p>
----------------------------------	--	--	---

	<p>demarcación de la zona de juego, para no salirse de esta y quedar virusiada o tocada. De igual manera, la recepción y realización de pases oportunos, tanto en el tiempo como en el espacio, son aprendizajes necesarios para la realización del juego virus, que luego se proyectan al juego deportivo baloncesto.</p> <p>Como aporte a la construcción de subjetividad, se dan situaciones de toma de decisiones que implican rapidez para valorar el momento y seguridad para actuar, luego de los juicios de valor elaborados sobre el juego mismo.</p>	<p>ponchar y realizar pase oportuno a la ponchadora.</p> <p>La alternativa de enseñanza utilizada por el docente, es asignación de tareas, la cual se enmarca dentro de las didácticas prescriptivas. Esta forma de enseñanza propicia tomar alguna decisión por parte de los estudiantes y en este caso es el “acuerdo para trabajar en equipo”</p> <p>Identificar metodologías de enseñanza, corresponde a objetivo de la investigación.</p>	
<p>Fase central</p> <p>8:20</p>	<p><u>Chao jueguen Chao, chao, chao, pásalo, bien, bien pásalo.</u> (Las alumnas juegan corriendo por toda el área de juego y pidiendo el balón en la zona de 3 puntos del norte de la cancha, intentando realizar el trabajo descrito por el docente. Algunas alumnas realizan perfectamente el pivot, fijando su pie de eje de giro en el piso y dando un paso amplio con el otro se alargan mucho y estiran los brazos para intentar ponchar) 8:20 ¿Quiénes quedan?, stop, stop, stop, stop, J9, ¿Quiénes quedan? Falta J9, falta P11 faltaaaaaaa P3 y mi amiga identifiquen quienes faltan y trabajen en pro de tocarlas. (D considera necesario detener el juego para precisar quienes faltan por ser ponchadas y dar continuidad al juego. Arranquen quiubo, quiubo, quiubo, <u>recuerda que no puedes correr con el balón, recuerda que no puedes correr con el balón,</u> pásalo rápido, pásalo rápido pásalo rápido pásalo rápido, nada, páselo, páselo,</p>	<p><u>Devolución:</u> D insta a las alumnas a realizar la actividad indicándoles cómo realizarla.</p> <p><u>Regulación:</u> sobre la acción y de manera general, D orienta</p>	<p>Juego predeportivo: virus, consistente en hacer pases por grupos e intentar tocar con el balón.</p> <p>reglas: pases, pie de pivot,</p>

<p>9: 20</p>	<p>páselo bien, bien, bien (<i>se reanuda el juego y D incentiva con la voz, la realización rápida de pases para intentar ponchar</i>). Esta afuera Esta afuera Esta afuera. 9:20 bien stop, vienen, todas al centro de la cancha rápido (<i>las alumnas dejan de jugar y caminando siguen al docente hacia el centro de la cancha</i>) rápido, S2, S2, S2 sacamos balones y el equipo que está allá viene acá, el equipo que está allá viene acá (<i>el docente señalas los equipos y con sus manos en señal clara, indica a cada equipo el cesto a donde se deben dirigir</i>)</p>	<p>sobre la necesidad de pasar rápido el balón para evitar caminar con este en la mano.</p>	<p>desmarcarse. Sin drible y sin salirse del área de juego demarcada.</p>
<p>Fa se central</p>	<p>(9:50) (<i>D reunido en el centro de la cancha con las alumnas, explica la nueva actividad y organiza los equipos de juego</i>) <u>Ahora, nos organizamos en equipos de 5 alumnas para intentar hacer 2 canastos. No se puede driblar y no se puede caminar con el balón en la mano, la única forma de llevar el balón es con pases para poder lanzar al cesto.</u> Venga M6, venga J5 y venga D12 (<i>las alumnas llamados por D se dirigen hacia él y 2 de ellas juegan a piedra-papel-tijera el uso de petos, así como el equipo que espera turno fuera de la cancha. Las demás alumnas observan el desarrollo del juego de elección de equipos en círculo central, algunas se abrazan y comentan entre ellas</i>) Rápido J9 rápido J5, J5 eh P11 pide, P3 pide S2, B8 pide C1, la otra S2 pide C1 (<i>D va nombrando a las alumnas que ganaron el orden para pedir compañeras y conformar equipos, ellas, en ese estricto orden, van pidiendo a las compañeras que quieren integren su equipo, hasta que estos quedan conformados</i>) eh. (<i>en este momento un balón de fútbol entra a la cancha y D lo toma con su mano derecha y en un movimiento de balanceo de su respectivo brazo, lo arroja hacia la cancha de fútbol</i>). Este equipo a este lado (<i>docente señala la parte norte de la cancha</i>) y ustedes allá al lado de allá (<i>docente señala el cesto sur de la cancha, mientras las alumnas de colocan sus respectivos petos de identificación de equipos. El equipo que no va a usar peto y que el docente denomina como blancos, ya está listo en el cesto norte esperando a que el otro equipo se coloque los petos y se inicie el juego</i>)</p>	<p><u>Definición:</u> D cambia de actividad para seguir aplicando pie de pivot y pases, ahora en juego entre 2 equipos de a 5 alumnas y en toda la cancha para intentar encestar. Con este juego modificado las estudiantes aprenden realizar pases oportunos, para lo cual necesitan estar concentradas en los desplazamientos de las compañeras para pasar el balón a la mejor ubicada, bien para seguir haciendo pases o para lanzar al cesto. Se aprende a ser solidarias con la estudiante que tiene el balón ubicándose adecuadamente para que pueda hacer el pase, cuando se encuentra presionada por jugadoras defensoras.</p>	<p>Juego modificado: pie pivoto pases lanzamiento Encestar. Reglas: sin drible, Pases y pie de pivot, en Juego predeportivo: 2 equipos de 5 alumnas, a encestar con solo pases.</p>



	<p>recuerden usar el pie de pívot para desmarcarse y pasar pues no pueden <u>driblar</u>. Amarillas fuera de la cancha (<i>son las alumnas que se colocaron petos amarillos y que deben esperar turno de ingreso al juego, fuera de la cancha, ellas por la parte sur-occidental de la cancha se dirigen hacia afuera de esta</i>) de una vez blancas, marcas, marcas, (<i>D se ha ubicado con el grupo blancos se dirige a las alumnas que se encuentran ubicadas en el cesto norte y les indica la elección de una alumna del otro equipo para marcarla. El equipo con petos anaranjados ya se encuentra listo en el cesto sur, para iniciar el juego</i>).</p> <p><i>como aplicación de los pases ejercitados en el juego virus, se propone jugar en equipos de 5 contra 5 en toda la cancha, pero realizando solamente pases, como forma de conducción del balón. Con este juego modificado se realiza progresión didáctica, en la medida que se pasa de una juego elemental como es el virus, el cual permite movilidad en un rango de 360 grados, teniendo como único objetivo de juego – tocar y no dejarse tocar- a través de pases, a un juego dentro del marco del baloncesto, que ahora exige realizar cestos. Este juego modificado se da dentro de la lógica del baloncesto de –ataque/defensa-, lo cual le imprime otra dinámica y delimitación, pues ahora no se trata de correr hacia cualquier lado, sino, dentro de la cancha, desplazarse con orientación hacia los cestos, bien para intentar hacer cesto o evitar que se los hagan.</i></p>	D refuerza la definición	
12 :47 Fa se central	<p><u>Avancen a la mitad de la cancha</u> 12:47 <u>jueguen bien separaditas bien stop jueguen</u>, Jueguen, sigue, sigue, sigue, sigue, (<i>hace referencia a una alumna del equipo en ataque, para que se dirija al cesto a intentar recibir el balón y lanzar al cesto</i>) bien, bien, stop sale naranja (<i>el equipo naranja que lanzó al aro y no encestró, sale del juego para que ingrese el equipo amarillo que estaba fuera del campo</i>), amarillas entren a defender ataca blanco juegue M6, juegue rápido, rápido, rápido (<i>D motiva al equipo blanco para que se pasen rápido el balón en intenten llegar pronto al cesto contrario para encestar</i>) avancen eso es bien, bien, amarillita marca,</p>	<p><u>Devolución:</u> D pasa la actividad a las alumnas indicando el desplazamiento y la ubicación en la cancha.</p> <p>se aprende a jugar en equipo, tanto en el ataque al pasar oportunamente el balón a la</p>	<p>Juego: pases a 2 cestas.</p> <p>Reglas: sin dribble, Pases y pie de pívot, en Juego</p>

<p>14 :05</p>	<p>amarillitas marca, bien pívot bien, bieeeennn. Stop, sale blanco (<i>el docente se refiere a las niñas que no tienen peto y que deben salir del juego porque perdieron el balón</i>) entra naranja, defiendan allá (<i>docente señala cesto norte que es que el equipo naranja debe defender para que no les hagan cestas. El equipo amarillo ha salido de la cancha y caminan por el costado occidental</i>) juegue, juegue, está vivo, está vivo (<i>docente se refiere a que el balón está en juego</i>). 14:05 Juegue, Stop, entra blanco, quédense ahí para que estén listas, juega naranja de una vez, ataque, ataque, ataque, listo, salida, salida, amarillas defendemos acá (<i>docente señala aro norte para que las amarillas entren a defenderlo y tratar de encestar en el cesto sur</i>) naranjas se quedan allá naranjas se quedan allá (<i>docente indica a las alumnas con peto naranja, salir de la cancha hacia la parte occidental</i>). Juegue, juegue, juegue, <u>el pie de pívot Juanita</u> utilice el pie de pívot (<i>esta alumna ha recibido el balón y las que marcan la asedian para intentar quitarle el balón, como ella se ha quedado quieta, D le recuerda la utilización del pie de pívot para desmarcarse y poder pasar el balón</i>). Stop, sale amarillo, eh de una vez (<i>docente se dirige a equipo naranja en el cesto sur, que estaban esperando turno para jugar, para que ingresen al campo de juego rápidamente forzando al otro equipo en juego, a estar atento y actuar rápido</i>)</p> <p><u>ubiquen bien las compañeras y la marca.</u> D12 juega J9 ya perdieron ya perdieron. (<i>aunque D incentiva para que se de rápidamente la continuación del juego, D12 no comienza tan rápido y todo el equipo que ingresa, o sea el anaranjado, lo hace lentamente</i>).</p> <p>El docente da retroalimentación sobre la realización del pie de pívot, que si bien es cierto, no se dio como actividad en la definición, si hace parte del juego que se está realizando, pero que también, ya se había practicado en el juego anterior y que se hace necesario para un juego donde no se dribla y solamente se hacen pases para intentar encestar. Las estudiantes necesitan ir involucrando en el desarrollo del juego baloncesto, los aprendizajes que van logrando, para que los integren en su ser de</p>	<p>estudiante mejor ubicada, bien sea para recibir y pasar o lanzar. Se aprende a trabajar en equipo a la defensiva para dificultar que las estudiantes que atacan se pasen el balón y puedan llegar al cesto a lanzar.</p> <p>Regulación: dirigida a una estudiante, D recuerda la aplicación de pie pívot. Este fundamento técnico ya fue practicado en la clase anterior y ahora el docente solicita se aplique.</p> <p>Regulación: D le indica al equipo que entra al juego, la necesidad de que cada alumna decida a que alumna del otro equipo va a marcar. Se aprende a trabajar en equipo y a asumir responsabilidades en el trabajo colectivo.</p>	<p>predeportivo: 2 equipos de 5 alumnas, a encestar con solo pases.</p> <p>trabajo en equipo al ataque y a la defensa.</p>
-------------------	--	---	--

	jugadoras de baloncesto y no haya que esperar hasta que el docente, les recuerde los movimientos ya practicados y que necesitan aplicar.		
fa se central  16 :31	<p><u>Amarillas están muy pegadas váyanse separadas para que les quede más fácil el pase</u> (<i>Docente se refiere a que las alumnas compañeras de juego están muy juntas lo cual dificulta la realización de los pases y por tanto deben separarse ocupando más espacio en la cancha, lo cual facilita que les pasen el balón</i>). Jueguen, jueguen, jueguen, separadas Recuerden que no pueden driblar. Dale bien, bien, Stop juega naranja, defiende blanco, jueguen, bien, bien, el pivot, el pivot, bien desmárquense naranjas bien, bien, utilizado el pie de pivot, bien juegue, juegue, bien, bien, bien, bien, bien, quien le ayuda bien, stop, stop, stop, quietas.</p> <p>Las relaciones con el espacio de la cancha, con los espacios ocupados por todas las jugadoras, con la posición del balón en el espacio de la cancha y la posible movilidad que este tome, de acuerdo con la movilidad de las estudiantes, es otro factor de aprendizaje, para evitar que todas las estudiantes intenten correr cerca del balón, en desmedro de las posibilidades tácticas que brinda, el manejo de los espacios y el ganar posiciones favorables para recibir y pasar o lanzar.</p> <p>16:31 quiero que <u>miren como en este espacio hay 10 niñas en 2 metros cuadrados, miren todo el espacio que hay allá mire todo el espacio que hay allá y mire todo el flujo de gente que hay encima del balón a ellas les va a quedar muy difícil sacar un pase porque hay muchas niñas juntas, entonces, ¿qué hay que hacer? Separarse, equilibrar el espacio como ya lo hemos trabajado</u> (<i>responde D a su propia pregunta</i>). (<i>las alumnas escuchan con atención lo que el docente les quiere decir, el docente señala hacia las líneas laterales de la cancha para que las alumnas comprendan que deben ocupar esos espacios y facilitar los pases, pues esas áreas de la cancha están si ser ocupadas por alumnas y hacia ellas se pueden dirigir para quedar con mayor libertad para recibir los pases</i>)</p>	<p>Regulación: sobre el desarrollo de la actividad D orienta sobre la necesidad de separarse para poder recibir el pase. Se aprende a utilizar adecuadamente el espacio de juego y no juntarse demasiado, lo cual hace más fácil que la defensa controle el juego. k como hay salida y entrada de equipos a cada rato, D necesita dar voces de devolución para que se inicie el juego</p> <p>Regulación: sobre el desarrollo de la actividad D orienta sobre la separación de las alumnas para recibir pase. D enfatiza la necesidad de apreciar el espacio para que se comprenda que no se pueden juntar tanto pues ello dificulta los pases.</p>	<p>Juego: pases a 2 cestas. Reglas: sin drible, Pases y pie de pivot, en Juego predeportivo: 2 equipos de 5 alumnas, a encestar con solo pases.</p>

<p>Fa se central</p> <p>17:47</p>	<p>Jueguen aléjese, aléjese, aléjese, eso es, eso es, abra el espacio, abra el espacio. Juega blanco si saque blanco, amarillas a defender bien, bien, (<i>naranja se retiran del campo de juego pues perdieron el balón, y se ubican en la parte lateral occidental de la cancha</i>). naranjas defienden, naranjas defienden (<i>equipo naranja ingresa a la parte norte de la cancha, pues blancas perdieron el balón y salen del juego</i>) (17:47 D en la parte sur-oriental de la cancha, explica y demuestra tomando un pie de pivot y levantando el balón, a amarillas el uso de pivot y la separación para facilitar pase.) Tomen sus marcas (D se refiere a que cada alumna sabe a cuál alumna marcar del otro equipo) <u>cuando tengan el balón sepárense para facilitar el pase, deben usar pie de pivot, miren como giran para evitar marca, mire el juego para facilitar la jugada</u> (<i>sobre el desarrollo del juego el docente va orientando la toma de decisiones por parte de las alumnas</i>). Dejemos adentro cerca al aro a mi amiga Mariana (<i>tanto en situaciones de defensa como de ataque, esta alumna apoya el juego, bien dirigiendo el avance del balón cuando se está en posesión de este o actuando como última alumna de defensa cuando han perdido el balón</i>) y van viendo el juego. jueguen naranjas marcas, eso es, marco, pie de pivot quien se desmarco bien, bien,</p>	<p>D reanuda con nueva devolución, el juego.</p> <p>Regulación: D sobre la actividad recuerda criterios de ejecución de la actividad. Con esta regulación D refuerza aprendizajes sobre el manejo del espacio, la superación de la marca realizando pivot y el dominio visual del juego para pasar oportuna y eficientemente el balón.</p>	<p>Juego: pases a 2 cestas.</p> <p>Reglas: sin drible,</p> <p>Pases y pie de pivot, en Juego</p> <p>predeportivo: 2 equipos de 5 alumnas, a encestar con solo pases.</p>
<p>18:15</p> <p>Fa se central</p>	<p>(18:15) Stop, stop, stop, stop, precisamente porque tiene los dos pies quietos y estás tratando de desmarcar, pero tú <u>puedes girar y ganar espacio con el pivot</u> (<i>docente demuestra cómo se realiza el pie de pivot y como se protege el balón levantándolo y moviéndolo alejándolo de las jugadoras que marcan y alargando el cuerpo para evitar que le quiten el balón y además para poder buscar hacer el pase</i>). Háganle, jueguen eso es eso es gire, gire sobre los pies. Stop juega naranja salida, salida, salida, salida, bien sepárense mal pase, juegue blanco ya perdieron el pase saque, blanco avance bien <u>separadas, separadas, separadas, bien, separadas, bien, catica estás pegada</u> (D se refiere a que C10 está muy cerca de la niña que tiene en balón y debe alejarse para que le pueden hacer pase). Blanco abajo bien jugado otra vez, bien y rotando el balón bien, bien, otra vez bien sigue, sigue, sigue, sigue rotando. 19:20 blancas juegan bien en aro norte bien naranjas a defender allá, siguen atacando</p>	<p><u>Regulación:</u> sobre la actividad recuerda el uso del pie pivot para evitar perder el balón por la marca defensiva.</p> <p><u>Regulación:</u> de manera general D orienta la necesidad de que se separen y ocupan más espacio en la cancha.</p>	<p>Juego: pases a 2 cestas.</p> <p>Reglas: sin drible,</p> <p>Pases y pie de pivot, en Juego</p> <p>predeportivo: 2 equipos de 5 alumnas, a</p>

19 :20	siguen atacando siguen atacando, juegue avancen sepárense, sepárense, sepárense lo que hicieron lo hicieron muy bien ( <i>el docente se refiere a una jugada de pases oportunos para intentar lanzar al cesto. Las alumnas se desmarcaron adecuadamente separándose al llegar al cesto norte, lo cual permitió a una de ellas recibir en solitario para lanzar al aro. Aunque no se convirtió el cesto, las jugadas previas de desmarcarse para recibir el pase, se hicieron eficientemente</i> ).		encestar con solo pases.
19 :45  Fa se central	<p>19: 45 stop <u>cada equipo va a escoger una niña y esa es la única que tiene que driblar, la única que puede driblar y el resto no puede driblar</u>, una dribla el resto no pueden driblar <u>jueguen naranjas quien va a driblar de ustedes J5</u> (<i>esta alumna está en posesión del balón y por tanto, es la encargada de iniciar el juego</i>),</p> <p>como progresión didáctica hacia la práctica compleja del juego baloncesto, el docente vincula el dribbling que puede realizar una sola niña de cada equipo. Esta alternativa, vincula aspectos como el trabajo de armadora que se aprende en el dominio del dribbling protegiendo el balón, pero además, teniendo control sobre el grupo de jugadoras, tanto compañeras de ataque como defensoras, para ubicar con acierto los pases. Se amplían las posibilidades de solidaridad entre jugadoras, para dar apoyo a la estudiante que dribla, protegiéndola en la defensa y facilitándole que realice pases acertados a quien se ha desmarcado.</p> <p>juegue, juegue, juegue, amarillas a defender bien, están pegadas. Stop, juega amarillo a atacar allá chao bien, eso, es eso, eso, cógelo, cógelo, (<i>D se refiere a que la alumna agarre con seguridad el balón para dar continuidad al juego</i>) stop saca blanco chao. naranjas a defender bien calma bien, bien, bien salida, salida, salida, juega naranja juega naranjaa; amarillas a defender jueguen, jueguen, siga jugando naranja siga jugando naranja van dos niñas avancen, avancen, avancen la idea es como no puede driblar mírala ojo (<i>se detiene el juego y el docente explica nuevamente</i></p>	<p><u>Definición:</u> sobre la misma actividad D incluye la posibilidad de que una alumna sí pueda driblar. La vinculación de Dribbling por parte de una estudiante, hace de este juego modificado que se acerque más al juego convencional baloncesto. Amplia los aprendizajes a Dribbling para darle más opciones al desarrollo del juego. Las estudiantes tienen otra opción de juego para ampliar su toma de decisiones (autonomía).</p> <p><u>Devolución:</u> Se junta con la devolución, dado que es un ajuste a la actividad que se venía desarrollando.</p> <p>La alternativa de enseñanza utilizada por el docente, es asignación de tareas, la cual se</p>	<p>Juego: pases a 2 cestas. Reglas: solo una alumna puede driblar, Pases y pie de pivot, en Juego predeportivo: 2 equipos de 5 alumnas, a encestar con solo pases.</p>

	<p><i>el uso de pie de pivot para moverse evitando perder el balón y con pases llevarlo hasta encestar)</i></p> <p><u>cuando tengas el balón, recibes, estableces un pie de pivot y ese no lo puedes mover el otro sí, ese pie es como si tuviera un clavito y lo hubieran martillado en el piso el otro si lo puedes mover (D dejando su pie derecho fijo en el piso, con las manos hace el ademán de clavarlo en el piso).</u></p> <p>El docente insiste sobre la aplicación del pie de pivot, lo cual dejaría entender que es un movimiento aún no automatizado y por ello su dificultad de aplicación en la realidad del juego. Parece necesario que se practique en situaciones de ejercitación para fortalecer el automatismo, en cual realmente se evidencia en el juego mismo.</p>	<p>enmarca dentro de las didácticas prescriptivas. Esta forma de enseñanza propicia tomar alguna decisión por parte de los estudiantes y en este caso es el “acuerdo para trabajar en equipo”</p> <p>Identificar metodologías de enseñanza, corresponde a objetivo de la investigación.</p> <p><u>Regulación:</u> D insiste de manera general en el uso de pie pivot.</p>	
Fa se Central	<p><u>Juega despegadas, separadas, separadas, separadas, Junca el pie de pivot (D recuerda a Junca, quien está en posesión del balón, que realice el pivot para desmarcarse y pasar, puesto que está teniendo dificultades con la marca de alumnas del otro equipo) bien, el pie de pivot, no puede driblar no puede driblar bien, bien, no lo bajas stop juega blanco, juega blanco, salida chao bien, bien jugado, sigue jugando fuera. Stop, juega amarillo va para allá (D le señala con su brazo derecho el cesto norte al equipo amarillo para que se dirijan hacia este para tratar de encestar) bien, bien, juega naranja bien stop, Stop, stop, stop,</u></p>	<p><u>Regulación:</u> D sobre la actividad, refuerza la necesidad de separarse y el uso del pivot, para realizar pases más fácilmente.</p>	<p>Juego: pases a 2 cestas.</p> <p>Reglas: todas las alumnas pueden driblar,</p> <p>Pases y pie de pivot, en</p>

<p>22:39</p> <p>Fase final</p> <p>Juego de aplicación de aprendizajes.</p>	<p>22:39 ahora si va todas pueden driblar, partido jugamos a dos canastas el equipo que meta dos canastas se mantiene en el juego (<i>Docente elimina la restricción del driblin y ahora todas las alumnas podrán driblar y la actividad se convierte en partido de baloncesto para el cierre de la clase. Como hay 3 equipos el partido se juega a 2 canastas y el equipo que pierde sale del juego para que entre el que se encontraba fuera de la cancha</i>). Ustedes ahora si pueden descansar a un ladito (<i>docente se dirige a amarillas para que esperen turno de juego fuera de la cancha</i>)</p> <p>se cierra la clase con el juego convencional baloncesto, al vincular el dribling para todas las estudiantes. Se ha dado una interesante progresión en el dominio del juego de baloncesto, partiendo de formas de ejercicio, como lo fue el calentamiento con doble ritmo, el cual incluye dribling en los desplazamientos hacia el cesto. Luego, con los juegos y las modificaciones que el docente fue dando, se llegó al juego convencional de baloncesto, en el cual las estudiantes pueden aplicar los diferentes aprendizajes tanto técnicos como tácticos, practicados con anterioridad en los juegos previos, con la progresión didáctica que se fue dando en ellos.</p> <p>recuerden a dos canastas jueguen, jueguen R17 separaditas, P3 saque ya sabe cuál es el trabajo, (<i>D nombrando a algunas alumnas recuerda la importancia de separarse en la cancha para poder recibir el balón</i>) calma, salida, salida, salida, juega blanco, están muy pegadas bien, bien, drible, dribla muy bien, bien, cero, cero, juego blanco a defender bien, bien, J9 (<i>J9 ha recibido el balón y con finta en driblin se desmarca para continuar hacia el cesto o realizar pase</i>)</p>	<p><u>Definición:</u> D detiene la actividad e informa que ahora todas las alumnas pueden driblar. Como esta definición se hace sobre el mismo juego, el tiempo de presentar la definición es corto. Todas las jugadoras ahora pueden driblar lo cual amplía sus posibilidades de juego (pasar, lanzar, driblar) y por tanto, su toma de decisiones.</p> <p>Devolución: D insta a que continúe el juego, aplicando la regla de que todas pueden driblar.</p>	<p>Juego predeportivo: 2 equipos de 5 alumnas, a encestar con solo pases.</p>
<p>24:10</p> <p>Fase final</p>	<p>24:10 stop, <u>estas caminado o sea hizo la primera muy bien después no</u> (<i>docente se refiere a que esta alumna fintó muy bien para desmarcarse, pero a la hora de tomar el balón con las dos manos dio dos pasos lo cual es restringido por el reglamento</i>). P11, sin cuenta en la mitad (<i>D se refiere a que la cuenta de cestas inicia de cero, porque es un nuevo partido</i>), primero de la mitad sacas bien eso es bien, bien, juega naranja la salida vamos bien listo bien, pie pívot, pívot, bien, bien juega blanco, stop, eh, ¿quien metió canasto? (<i>alumna responde J9</i>) eh descansa blanco. Amarillas,</p>	<p><u>Regulación:</u> de manera general D orienta sobre una desacertada acción de toma del balón con las 2 manos pero dando al tiempo algunos pasos y por eso se desplaza indebidamente con el balón en</p>	<p>Juego: pases a 2 cestas.</p> <p>Reglas: todas las alumnas pueden driblar,</p>

	<p>amarillas les queda un partido (<i>alumna pregunta ¿eso es un premio? Refiriéndose a que van a descansar</i>) no eso no es un premio amarillas, amarillan sacan allá (<i>docente indicando cesto sur para que ataquen hacia este para encestar. El equipo naranja se acomoda los petos y el juego se detiene</i>) vengan naranjas tu por esta línea mi amiga la otra línea (<i>D se refiere a que avancen cerca de las líneas laterales para que vayan con buen distancia entre ellas lo cual dificulta la marca del otro equipo y además, pueden recibir más fácilmente el pase</i>), despegaditas, marca bien, juega amarillo rápido niñas siempre entre el balón y su defensa. Mi amiga que hace ahí parada (<i>D se refiere a una alumna de peto amarillo que se queda quieta sin intentar recibir el balón mientras que las compañeras se desplazan intentando desmarcarse para recibir el pase</i>) lista vamos rápido, listo mil uno mil dos, (<i>con esta cuenta D incentiva a que se hagan pases rápido pues el tiempo está corriendo</i>) bien esa, juega amarillo mil uno mil dos bien Berta (<i>suenan la campana</i>) bien stop niñas gracias guardan petos chao. (<i>las quitándose los petos se dirigen hacia afuera de la cancha hacia el lado occidental donde se encuentra una bolsa verde para guardar los petos y los balones</i>)</p> <p>La clase termina y en la progresión didáctica establecida a través de los juegos que se fueron presentando o modificando, las estudiantes vivenciaron algunos gestos técnicos que, desde formas de juego más elementales, se fueron llevando a la exigencia del juego convencional baloncesto. Los aprendizajes no solo fueron del orden motor, sino también de la subjetividad de las estudiantes, en aspectos convivenciales como la solidaridad, la persistencia, la concentración, la toma de decisiones. Esta asignación de tareas de movimiento en juego que se iban complejizando, le da un carácter dinámico al aprendizaje in situ, de las estudiante.</p>	<p>la mano. Se refuerza el aprendizaje sobre la regla que impide caminar con el balón en las manos.</p> <p>1 sonido de la campana da por terminada la clase.</p>	<p>Pases y pie de pivot, en Juego predeportivo: 2 equipos de 5 alumnas, a encestar con solo pases.</p>
--	--	--	--

### ANÁLISIS DESDE TRIPLE-GÉNESIS

MESOGÉNESIS: el medio didáctico se mueve por la dirección del docente, quien determina las actividades y la forma de realización que deben presentar las alumnas. La actividad se fue desarrollando desde la exigencia y directividad del docente. Las alumnas van siguiendo las instrucciones del docente y sin que, a lo largo de la clase, alguna alumna haya realizado alguna propuesta. La clase se desarrolla sin que el docente establezca dialogo



reflexivo con las alumnas, sobre el desarrollo de las actividades para precisar los aprendizajes. El rol que cumplen las alumnas es de escuchar, comprender las actividades y cumplir con ellas, tratando de desarrollarlas lo más cercano al modelo que la docente les ha dado.

Una de las aportaciones del juego y en este caso del juego baloncesto, al aprendizaje de las estudiantes, es que, si bien es cierto, el docente asume una postura directiva desde el mando directo, con algunas tareas de enseñanza, las estudiantes en los desarrollos de los juegos, pueden tomar decisiones, aun las que no sean predichas por el docente. Una vez que el juego se realiza, sobre las directrices dadas por el docente, las estudiantes actúan a motu proprio, según se vaya dando el desenvolvimiento del juego.

**TOPOGÉNESIS:** el docente dirige la clase a partir de explicaciones y demostraciones de la actividad que deben desarrollar las alumnas. El docente realiza las correcciones sobre el estereotipo técnico que ha propuesto para aprender, en los fundamentos técnicos: driblin, doble ritmo, pases, pie pívot, marca individual.

Las alumnas ejecutan las actividades en imitación de la demostración del docente, repitiendo el ejercicio o el juego, tratando de ajustarse a las correcciones que el docente va haciendo, sobre la forma técnica esperada. El docente ha centrado el proceso de aprendizaje en fundamentos técnicos del baloncesto y sin embargo, en el desarrollo de las actividades emergen aprendizajes sociales como son la solidaridad con la niña que tiene el balón y es marcada, para ayudarle a recibir el balón. Se propicia la toma de decisiones en el desarrollo del juego, para que las estudiantes ocupen adecuadamente el espacio de la cancha, se desplacen acertadamente para recibir el balón o evitar que lo pasen. Ahora bien, la posibilidad de realizar cestas les marca un horizonte de juego para el cual dirigirse en trabajo colectivo.

**CRONOGENESIS:** la actividad de cierre se dio como juego de baloncesto a 2 cestos, pero la docente se limitó a indicar la entrada en juego de los equipos, a partir de que encestaran 2 veces o perdieran el balón. No hubo reflexión ni dialogo sobre la actuación de las alumnas en el desarrollo del juego. Por tanto, no se evidencio avance en el tiempo didáctico, pues la falta de institucionalización no marcó ese momento.

#### CONCLUSIONES:

Esta sesión de clase sobre juego deportivo baloncesto, se ha desarrollado desde el modelo de enseñanza del juego deportivo, denominado **TECNICISTA**. Los indicadores de ello son: el uso de ejercicios y juegos, sin que se realicen dentro de la lógica del baloncesto, utilizando elementos técnicos del baloncesto como: driblin, doble ritmo, pases, pie de pívot, pero de forma analítica, descontextualizados del juego deportivo. Aunque el docente hizo referencia a –marca individual- este fundamento defensivo no fue objeto de regulación y de orientación de su aprendizaje por parte del docente. Es evidente la tendencia presentada hacia el aprendizaje de técnicas sin presencia de tácticas. Las correcciones se han dado sobre la técnica tomando como referencia el gesto eficaz.

El uso del modelo tecnicista se puede evidenciar también en lo extenso de la definición, con precisiones y demostraciones sobre los gestos técnicos esperados y la rigurosa organización de la actividad de las alumnas, pero sin atender al sentido del juego que exigen desplazamientos a lo largo de la misma.

Las devoluciones presentadas también se orientaron hacia la ejecución técnica de los fundamentos estereotipados del baloncesto. Las permanentes intervenciones del docente reforzando la actividad de las alumnas ajustada a la devolución, es un indicador, también, del modelo tecnicista en que se desarrolla esta parte de la clase. Esta se desarrolla más por la permanente directividad del docente y no por la autonomía y toma de decisiones de las alumnas.

Al final de la clase se juega al baloncesto convencional. Se entiende que esta sería la forma de aplicación de los aprendizajes propuestos y por tanto con presencia de regulación por parte del docente. Sin embargo, en ese lapso de tiempo solo se hizo regulación, ni institucionalización y el juego transcurrió sin dialogo ni reflexión con las alumnas. La docencia solo determino el cambio de equipos de juego, según las normas de juego dadas.

La regulación consistió en recordad los parámetros técnicos y de ejecución de actividades dadas en la devolución y como motivación de la actividad de las alumnas. No hubo institucionalización y por tanto, no hay seguridad en que el aprendizaje se haya consolidado en las alumnas.

En la confrontación de la programación de la segunda clase realizada con la unidad didáctica se aprecia que todas las actividades se llevaron a cabo.

La progresividad en la enseñanza se da sobre el uso del pie pivot, doble ritmo, marca individual y pases, desde ejercicios, juegos predeportivos y al final juego convencional de baloncesto, como aplicación de los fundamentos técnicos en proceso de enseñanza. Dada la escasa regulación presentada, no se puede evidenciar el avance de estos aprendizajes.

### 5.1.3, Clase 3

Colegio: Particular Bogotá

CURSO: 9

SESIÓN: Clase N° 3

Tema: enseñanza del Juego deportivo baloncesto

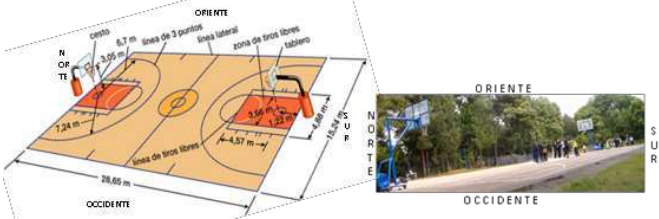
Propósito: aplicar los fundamentos técnicos: driblin, doble ritmo, lanzamiento, detención en un tiempo (D1) y Marca (defensa), de manera Progresiva, en actividades que se complejizan a lo largo del desarrollo de la clase y que exigen a las alumnas tomar decisiones en el contexto.

Recursos: cancha de baloncesto, balones de baloncesto, discos plásticos

Convenciones:

<u>Definición</u>	<u>Devolución</u>	<u>Regulación</u>	<u>Institucionalización</u>
-------------------	-------------------	-------------------	-----------------------------

Mesogénesis Topogénesis Cronogénesis (se analizan al cierre del cuadro)

Minuto	Transcripción	Análisis	Contenidos
		<p><i>La clase inicia con 3 alumnas que han llegado adelantadas y el docente que ya está presente en la cancha les asigna balones para que realicen doble ritmo en el cesto sur de la cancha. El docente ha colocado unos discos de plástico alrededor del cesto norte, para la actividad de lanzamientos en sostenido.</i></p>	
fase inicial	<p>(00:00) D: <u>C1 bandeja</u>, (es un término también usado en el baloncesto para referirse al doble ritmo) arranquemos de menos a más, C1, suave, suave, controladito eso es, suave, suave, suave. Muy bien, bien. Suavecito, suavecito, P3, bien suave, bien. (D: se refiere a la ejecución del doble ritmo que las alumnas van realizando en el cesto de la parte sur de la cancha. Como es de calentamiento D les dice que sea suave, es decir a baja velocidad para que se vayan poco a poco adaptando al esfuerzo. Ya es parte del contrato didáctico el que las alumnas van llegando toman balones e inician a practicar doble ritmo como actividad de calentamiento) ¡Mucho mejor S2!, ¿sabe que le falta a S2? ¿Qué le falta S2? A: no sé, ¿salto? Traerse una moñita para el cabello porque es complicado andar corriendo con toda esa mano de cabellos para un lado y para el otro. Bien, hacia el tablero, ¿dónde está Carrillo y compañía? (quizás D se refiera a que algunas alumnas no han llegado y necesita el grupo completo para iniciar la actividad, además que se pierde tiempo repitiendo explicaciones que ya fueron dadas.) No es necesario que lo hagan tan lejos arranquen desde acá (docente señala un punto diagonal al cesto sur, sobre la línea de 3 puntos hacia la parte occidental de la cancha, para que desde ahí inician el doble ritmo y lleguen con distancia adecuada al cesto y se pueda lograr la cesta), chao, (A: ¿desde ahí aquí arranco?),</p>	<p><u>Definición:</u> D simplemente dice bandeja y las alumnas inician el ejercicio. En este caso y dada la costumbre de inicio de la clase, las alumnas llegan toman balones e inician doble ritmo. Se da como una definición tácita condicionada por la presencia de los balones. En este caso, la definición y la devolución van ligadas, sobre la acción de las alumnas. Es preciso recordar que se trata del calentamiento y como tal, no hay una clara intención de enseñanza, sino de prepararse para un esfuerzo físico posterior. <u>se inicia el calentamiento y constituye también un momento para que las estudiantes dialoguen un poco en la medida que van realizando el ejercicio, el cual ya</u></p>	<p>doble ritmo, realizado en sencillo ejercicio de driblar hacia los aros y entrar en bandeja (doble ritmo) al cesto.</p>

	<p>la realización de doble ritmo o entrada en bandeja como también se le conoce en baloncesto, se viene constituyendo en rutina de inicio de la clase. Parece normalizarse por que las estudiantes van llegando una a una y van tomando los balones que el docente ha dispuesto. También porque es una forma suave de dar inicio a la clase con una actividad dentro del baloncesto.</p> <p><u>arrancó, chao, desde ahí.</u> Bien, Recuerden que antes de dar pasos hay que <u>driblar.</u> Bien,</p>	<p><u>dominan y no les exige especial concentración.</u></p> <p>La alternativa de enseñanza utilizada por el docente, es del mando directo, el cual se enmarca dentro de las didácticas prescriptivas. Identificar metodologías de enseñanza, corresponde a objetivo de la investigación.</p> <p>Devolución: D incentiva la acción</p>	
<p>1:12 Fase inicial</p> <p>2:16</p>	<p><i>(La profesora de voleibol comenta algo (1:12) y Misael le responde: sí, vale, vale chiqui Vale, vale, el profesor se dirige a la tula que se encuentra ubica en la parte norte aledaña a la cancha, revisa dentro de esta y regresa a dirigir la clase. Las alumnas, mientras tanto, continúan con la actividad en el cesto sur,) P3 es que estas cometiendo un error y es que tu coges el balón y de una vez clavas la mirada hacia el suelo, o sea haces esto P3 (el docente imita la acción corporal de la alumna P1 consistente en mirar al piso cuando toma el balón lo cual de impide ver el cesto y dirigir su acción de doble ritmo hacia este. Le da indicaciones con relación al punto de inicio del doble ritmo y el cesto).</i></p> <p>el dominio del doble ritmo debe permitir a la jugadora, realizar esta acción motriz sin tener que ubicar la mirada sobre el balón o el piso o los pasos que vaya dando. La mirada tiene que estar liberada de estas acciones para ubicarse en el cesto y con esa información visual, ajustar cenestésicamente el acto motor del doble ritmo, orientado hacia el cesto,</p>	<p><u>Regulación:</u> D imita la acción de la alumna para que esta comprenda lo que no debe hacer. El aprendizaje consiste en driblar iniciando el doble ritmo sin mirar el piso o el balón, para concentrarse en el cesto, observándolo y dirigiendo hacia aquel la mirada para direccionar toda la acción motriz hacia el logro de encestar.</p>	<p>doble ritmo, realizado en sencillo ejercicio de driblar hacia los aros en entrar y bandeja al cesto.</p>

	<p>para intentar un acierto en el lanzamiento del balón hacia el punto adecuado en el tablero o si es directo al cesto, aunque para el momento de formación de las estudiantes y sus condiciones de biotipo, es mejor apoyar el lanzamiento en el tablero.</p> <p><u>Lo que tienes que hacer es tan pronto cojas el balón, (2:00) mirar el aro. Y lo que tienes que coordinar realmente es como hago para driblar sin mirar el balón</u>, o sea ese es el trabajo. Si tu miras el aro es mucho más fácil subir, chao (la alumna P1 se va a realizar el ejercicio cumpliendo con lo dicho por D) (02:16) y mi amiga está corriendo, estás haciendo esto y después driblas. Antes de dar el primer paso hay que driblar. Muy bien, otra vez, es que haces esto (D imita la acción motriz de la alumna, consistente en dar el paso sin driblar lo cual es penalizado por el reglamento. Además, le está indicando la manera de driblar sin mirar el balón y poder ubicar la mirada en el cesto para intentar encestar, llegando con la distancia adecuada). No, antes de arrancar driblas y ahí si arrancas</p>	<p><u>Regulación: D explica cómo realizar el doble ritmo sin mirar el balón para poder ubicar el cesto y precisar la dirección del balón hacia este.</u></p> <p><u>D liga la explicación con la demostración de lo que no debe hacer la estudiante, para que esta logre una imagen mental de lo que debe evitar hacer.</u></p> <p><u>Con las siguientes explicaciones D logra que la estudiante coordine el bote del balón con el inicio de los pasos del doble ritmo.</u></p>	
<p>3:00 fase inicial</p>	<p>(A: ¿porque nos tienen que seguir filmando? D: Porque ustedes son el grupo más chévere que tengo. Bien, bien, (3:00) bandeja, bien. ¿Porque no hacen eso en los partidos? (D se refiere a la realización del doble ritmo el cual realizan acertadamente, pero en condiciones fáciles sin defensas). A: Porque venimos así, exacto (A se refiere a que se han ubicado a la distancia adecuada del cesto y posiblemente en un partido no se puedan ubicar así. - se da un brevísimo dialogo entre alumna y docente, pero sin ideas claras). Bien P1 <u>suave, suave, suave, suave, tiene que aprender a controlar esa fuerza exorbitante que tiene</u> (La fluidez de movimiento es una</p>	<p>Regulación: D le indica a la estudiante que modere la potencia con la que se dirige hacia el cesto, pues demasiada tensión le resta</p>	<p>doble ritmo, realizado en sencillo ejercicio de driblar hacia los aros en entrar en bandeja al cesto.</p>

4:00	<p>condición de la calidad de la dinámica deportiva, la cual exige un equilibrio entre las fases de tensión y distensión muscular, en el desarrollo de la acción motriz.</p> <p><i>PI le está poniendo mucha energía a la realización del doble ritmo y ese es un desgaste innecesario de energía, a la vez que puede hacer menos fluida la acción). (Alumnas sostienen una pequeña conversación no relacionada con la clase). A: va a venir mari carrillo A: no A: porque A: porque está haciendo el... A: supuestamente ella dijo que no íbamos a pedir la hora de deportes. (alumnas dialogan entre sí, aspectos no relacionados con la clase) Chao, A: ¿qué hay que hacer?, D: doble ritmo, pero ya vamos a hacer otra, hoy vamos a trabajar lanzamiento, pero por el momento mientras suben las demás doble ritmo. (4:00) Bien. Bien, no me pisen los conos (D hace referencia a conos plásticos que ha colocado alrededor del cesto sur para una actividad posterior). Bien buena M6 (D elogia el doble ritmo que realiza M6 y de paso le hace una sugerencia), ¿sabe que le falta a M6? ¿Qué le falta a M6? (la alumna algo comenta y el docente le responde) además de madurar, no recogerte el cabello. Complicado, A: ah, complicado con el cabello suelto.</i></p>	<p>fluidez al movimiento, lo cual puede llevarla a acciones erróneas. Se orienta así, un aprendizaje de calidad de la dinámica motriz.</p> <p>D refuerza la definición mientras las alumnas realiza el ejercicio</p>	
Fase Inicial	<p>(04:36) <u>Doble ritmo por derecha</u>. (Comentarios no claros entre alumna y docente a lo cual este responde) no, no, A: dijiste queeee, D: si, pero aprovechemos la clase. ¿Qué le faltó J5? (la alumna responde, pero no es claro en el audio), bien, Caro bandeja (Caro está detenida y D se refiere a la entrada en doble ritmo para lanzar al cesto, lo cual se conoce también como entrada en bandeja). Mi amiga ya también la sabe hacer. Chao. Mire, C1 ya la tiene clara, bueno casi clara, y ¿j9? bien. Doble ritmo, <u>ese sí estuvo medio choneto</u> (término coloquial para referirse a que algo no salió bien, puede ser sinónimo de torcido y en el caso del baloncesto,</p>	<p>D refuerza la definición. el dominio del doble ritmo, dado que se puede realizar por derecha e izquierda del cesto, exige cierta ambidextría, lo cual exige que las estudiantes adapten sus movimientos, de acuerdo con el lado del cesto por el cual realizan el doble ritmo.</p>	<p>doble ritmo, realizado en sencillo ejercicio de driblar hacia los aros en entrar en bandeja al cesto.</p>

<p>6:00</p>	<p><i>desbalanceado en la entrada al cesto, es decir con movimientos laterales innecesarios), bien chao. Dos pasitos y <u>bandeja</u> si es posible, bien. Si, si ese es el primer paso pa hacer la bandeja, si. Bien. Bien. B7 muy bien (<i>esta alumna ha realizado con gran eficiencia el doble ritmo, tanto en los pasos como en el lanzamiento al cesto. Se aprecia una acción con mucha seguridad</i>) bien chao, (6:00), bien chao, (6:04) bien, (6:00) Ahora controladito, eso mismo, pero hay que controlar, como lanzas es que lo lanzas muy fuerte, <u>la idea es que cuando tu lances el balón ahí con las dos manitos la coloques en el cuadrado blanco, le pegues al cuadrado blanco</u> (<i>D se refiere al cuadrado pequeño que en el tablero se ubica encima del cesto. Cuando se entra en doble ritmo es necesario que el balón haga contacto en ese punto con el tablero para que rebote hacia el cesto</i>), bien. Muy lejos, no B7 no le puedo echar flores porque se enreda (<i>esta alumna ahora realizó el doble ritmo lejos del aro el balón no llegó adecuadamente y además, la acción motriz de la alumna estuvo descontrolada y con movimiento innecesarios y desbalanceados</i>). (<i>Ruido externo a la clase entorpece momentáneamente el audio</i>) falta J9, falta carrillo (<i>D pregunta por algunas alumnas que aún no llegan a la clase</i>). La realización del doble ritmo, tanto por derecha como por izquierda, es una exigencia para el buen desempeño en el juego de baloncesto. Ahora bien, además es necesario que se tenga precisión en el desarrollo de la acción motriz, tanto en su transmisión general de movimiento, como en el manejo espacial y temporal, para realizar también acierto en la ubicación del balón en el cuadro blanco en el tablero, lo cual es garantía de ingreso del balón al cesto.</i></p>	<p><u>Regulación:</u> dirigida a una estudiante, pero con intención generalizada, D explica como liberar la mirada del balón para poder orientarla al rectángulo blanco sobre el cesto y asegurar el lanzamiento.</p> <p><u>Se aprende a liberar la visión del balón y los pasos, para tomar control sobre el punto lanzamiento y con posterioridad, sobre la ubicación de las jugadoras, tanto a la defensa como al ataque.</u></p>	
-------------	--	--	--

<p>Fase Central</p>	<p>Suave, suave. -Bien stop, vengan, vengan, aprovechamos el tiempo <i>(docente y alumnas se dirigen al círculo central de la cancha para cambiar de actividad, las alumnas suspenden el uso de los balones para prestar atención al docente, Han llegado más alumnas)</i>. Hay ahorita jugamos un ratito. Si nos rinde la clase nos queda tiempo de jugar un ratito <i>(por este comentario del docente se puede interpretar que jugar baloncesto en la clase, por lo menos en esta, no hace parte del proceso de aprendizaje y puede ser algo que se dé si sobra tiempo. Este comentario bien puede permitir inferir el uso del modelo tecnicista para la enseñanza del baloncesto)</i>. Balones quieticos al suelo, al suelo, al suelo, al suelo, al suelo <i>(D indica a las alumnas que no tengan el balón en las manos porque molestan con este, hacen un poco de desorden y no ponen atención)</i> porque es que ustedes lo tienen en las manos se les resbala, se les cae, no me dejan. <i>(Docente controla la disciplina del grupo para que atiendan las consignas de trabajo)</i>.</p> <p>el docente reclama de las alumnas le presten atención para que la comprensión de la regulación que le hace, realmente sea asumida por ellas. Tener el balón en las manos de los estudiantes, es un generador de distracción y tanto para recibir las directrices del docente, como para el desarrollo del juego, la concentración es fundamental. Es también un aprendizaje para el abordaje de tareas y actividades en general.</p> <p>Hoy <u>Vamos a hacer un trabajito de lanzamiento</u> como el que estábamos haciendo la vez pasada, la vez pasada trabajamos por parejas, hoy ya vamos a trabajar con el aro, vale. Entonces arrancamos de, de esta línea de acá <i>(D señala un punto cercano al cesto desde el área de 3 puntos, para que las alumnas ubiquen esa distancia para lanzamiento al cesto)</i>, préstame tu balón B7, B7: veee pero porque estoy tan trabadita hoy, <i>(este comentario hace referencia a que no ha podido tener un buen rendimiento</i></p>	<p>El docente, pareciera no tiene dentro del plan de aprendizaje, jugar al baloncesto y por eso responde de esa manera. Se puede decir que al docente le interesan más los ejercicios para aprender a jugar baloncesto, que el juego mismo. Utiliza la posibilidad de jugar, para incentivar la realización de los ejercicios, sin que jugar sea lo central del proceso de aprendizaje.</p>	<p>driblin detención 1 tiempo lanzamiento. Ejercicio que combina esos 3 fundamentos técnicos y que las alumnas van realizando siguiendo el orden de la hilera.</p>
---------------------	--	---	--



	<i>en la clase) arrancó de aquí, línea de 3 puntos (docente señala la línea de 3 puntos de la parte norte de la cancha por el costad oriental),</i>		
Fase Central	<p>Primero vamos a trabajar con el primer conito que esta allá, por acá sale un grupito de niñas, por allá sale el otro grupito de niñas, por acá trabajo con derecha por allá trabajo con izquierda, bien (<i>D ubica 2 hileras de alumnas, una por derecha y la otra por izquierda en diagonal al cesto, para que realicen actividad de lanzamiento luego de detención en un tiempo. Las alumnas van realizando la actividad y van cambiando de fila derecha e izquierda</i>). O sea, <u>Driblo con mano derecha por acá y driblo con mano izquierda por allá, pero los dos lanzamientos los hacen con la mano fuerte ¿no? Entonces voy salgo, caigo en el conito, preparo los brazos, (8:00) y seguimiento, ¿bien? Cojo mi rebote y cambio de fila</u> (<i>D con un balón demuestra la actividad a las alumnas. Estas, se encuentran reunidas en el círculo central de la cancha, prestan atención</i>) ¿vale? A: o sea, haces cesto y luego te haces allá,</p> <p><i>D: si, hago el canasto, o bueno así no lo haga, lanzo por este lado y cambio de canasto, ¿vale?</i></p> <p>La realización del doble ritmo, tanto por derecha como por izquierda, es una exigencia para el buen desempeño en el juego de baloncesto. La ambidextría es también un aprendizaje en el baloncesto, lo cual enriquece los potenciales de actuación psicomotriz y forma actitudes de reconocimiento de sí y de seguridad para actuar en diversas situaciones. Ahora bien, además es necesario que se tenga precisión en el desarrollo de la acción motriz, tanto en su transmisión general de movimiento, como en el manejo espacial y temporal, para realizar también acierto en la ubicación</p>	<p><u>Definición:</u> D indica la realización de lanzamiento, tanto por derecha como por la izquierda del cesto. Es claro que, si bien los lanzamientos son con la mano diestra, el driblin se realiza con derecha o izquierda, dependiendo de la hilera en que estén.</p> <p><u>Definición:</u> D precisa la actividad a desarrollar, paso a paso en su progresión</p> <p>La alternativa de enseñanza utilizada por el docente, es del mando directo, el cual se enmarca dentro de las didácticas prescriptivas. Identificar metodologías de enseñanza, corresponde a objetivo de la investigación.</p>	<p>driblin detención 1 tiempo lanzamiento Ejercicio que combina esos 3 fundamentos técnicos y que las alumnas van realizando siguiendo el orden de la hilera.</p>

	del balón en el cuadro blanco en el tablero, lo cual es garantía de ingreso del balón al cesto.		
fase centra  9:00	<p>Háganse ustedes cuatro a este lado y háganse ustedes cuatro al lado de allá (<i>el docente señala 2 puntos laterales y en diagonal al cesto norte de la cancha para que las alumnas inicien la actividad</i>). A: ¿yo soy de las 4 de allá? D: sí, tu eres de las 4 de allá. De una vez Caro acá, acá, acá. C1, de una vez acá, C1 acá, acá. B7 ahí sobre la línea de tres puntos. Ahí. Beltrán acá de una vez aquí, bien, driblas con mano izquierda, aquí driblas con mano derecha, chao, hacia el cono. Bien, No es doble ritmo. Paro en un tiempo y lanzo. Paro en un tiempo y lanzo_(<i>D necesita hacer esta regulación porque algunas alumnas están realizando doble ritmo y no lanzamiento en el cesto indicado</i>). <u>Bien, bien Seguido chao</u>. Bien. Recuerden, paren, paren, bien, (9:00) J5 vamos a hacerlo un poquito más despacio, y la idea es que caigas controladita (<i>la alumnas realiza el doble ritmo muy rápido y pierde control de la dirección al cesto</i>). Bien, bien, bien C1 paro me organizo bien y hay si lanzo, chao. Que paras, Paras, lo que pasa es que vas muy rápido. Muy bien, bien B8, <u>paras, pero después saltas, porque estas lanzado desde abajo</u> (<i>docente explica el lanzamiento en salto o lanzamiento en sostenido después de la detención en 1 tiempo, para no lanzar desde posición estática en el piso.</i>), bien, caes en un tiempo. (<i>D precisa la necesidad de detenerse en un tiempo luego del drible para poder realizar el lanzamiento hacia el cesto y no sobre la inercia del desplazamiento, lo cual le resta seguridad al lanzamiento y por tanto, eficacia</i>). La realización del doble ritmo, tanto por derecha como por izquierda, es una exigencia para el buen desempeño en el juego de baloncesto. La ambidextría es también un aprendizaje en el baloncesto, lo cual enriquece los potenciales de actuación psicomotriz y forma actitudes de reconocimiento de sí y de seguridad para actuar en diversas situaciones.</p>	<p><u>Devolución:</u> D va señalando con precisión la acción de las alumnas.</p> <p>D refuerza la devolución</p> <p><u>Regulación:</u> D explica que el lanzamiento se debe hacer desde salto posterior a la detención y no estático en el piso.</p> <p>En este ejercicio de realización individual, las estudiantes aprenden a driblar alternadamente como mano derecha o izquierda, a detenerse para iniciar el lanzamiento y a detenerse y saltar para que el lanzamiento se realice en el aire, luego del salto y no en</p>	<p>driblin detención 1 tiempo lanzamiento Ejercicio que combina esos 3 fundamentos técnicos y que las alumnas van realizando siguiendo el orden de la hilera.</p>

		contacto con el piso. Es un trabajo individual que exige concentración, adecuación de la acción motriz y ubicación visual de aro para lanzar. Implica persistencia y autonomía para la cualificación de esa acción motriz que combina elementos como: driblar-detenerse-saltar-lanzar.	
Fase Central 10.00	<p>Bien muy bien C1. Bien B7, B7 driblas con mano izquierda a este lado. (10:00) Bien caro paras, paras y lanzas, chao. <i>(las alumnas se encuentran en el cesto norte realizando el ejercicio con la supervisión del docente, quien les reafirma la necesidad de ubicarse adecuadamente al cesto, según la mano dominante para el lanzamiento)</i> Bien, S2 vamos a hacerlo un poquito más despacito, un poquito más despacito, para que pares controladita y lances controladita, porque paras y botas eso lejos <i>(nuevamente D insiste en la necesidad de detención en un tiempo para asegurar el lanzamiento)</i>. Chao, chao C10. No se me hagan tan lejos, allá en la línea de tres, es que arranca, la fila arranca desde acá miren <i>(el docente señala la línea de 3 puntos norte desde donde cada alumna debe realizar el lanzamiento)</i>. J5, La fila arranca desde acá de la línea de tres. Bien muy diferente, dale chao. Paras, piernas separaditas <i>(D recuerda que la detención en un tiempo se debe realizar con pies separados, lo cual es el ancho de los hombros, para tener mejor equilibrio en el salto de lanzamiento)</i> Caro. Salta S2, chao bien. Bien, muy bien, bien Caigo y lanzo, bien. Muy Bien B7. Bien pies separaditos. Bien. Bien, bien <u>Catica cuando lances sigue la trayectoria del balón, o sea tu paras lanzas y con la mano sigues la trayectoria del balón y la bajas ya cuando hayas terminado el lanzamiento</u> <i>(docente ejemplifica la acción final de flexión de la mano que ejecuta el lanzamiento la cual da una flexión final para precisar el</i></p>	<p>D refuerza la definición la combinación de Dribling-detención-salto-lanzamiento, es bastante exigente en lo motriz, lo que lleva al docente a dirigir la secuencia a la estudiante, para que ella realice la acción a un ritmo que le permita cumplir con la secuencia.</p> <p><u>Regulación:</u> D estipula las acciones relevantes del lanzamiento en sostenido, detención y acción de latigazo de la mano que lanza. Es un</p>	<p>driblin detención 1 tiempo lanzamiento Ejercicio que combina esos 3 fundamentos técnicos y que las alumnas van realizando siguiendo el orden de la hilera.</p>

	<p><i>lanzamiento</i>). Mano izquierda también arriba, mano derecha, tu lanzas con la izquierda no, entonces tu lanzas con la izquierda, cuando lances las dos manitos quedan arriba (<i>docente explica y ejemplifica el gesto a la alumna que es zurda</i>), bien.</p>	<p>acompañamiento de la mano que lanza para que se de una acción fluida del movimiento que impulsa el balón y aumente la precisión.</p>	
<p>12:00 Fase central</p>	<p>Muy bien S2, S2, cuando <u>caigas con los pies separaditos, vale.</u> (12:00) <u>Bien, bien, Catica piernas separaditas, bien J5 las dos manitos arriba, cuando lances las dos manitas arriba. Bien, bien, chao. Bien, bien Salta catica, salta cuando lances,</u> bien, hay que bonito, bien. Bien (<i>D incentiva de manera positiva la acción de lanzamiento de una alumna, que lo ha realizado dentro de los parámetros técnicos</i>) stop. Stop. (<i>Docente detiene la actividad para lograr la atención de las alumnas, pues va a cambiar de consignas, explicando y ejemplificando</i>).</p> <p>la detención en un tiempo es otro fundamento técnico importante para el baloncesto y muy utilizado a lo largo de un juego, tanto para lanzar, como para pasar. En este caso, el docente ha propuesto la combinación parar-lanzar, luego de dribling, es decir, se combinan 3 fundamentos técnicos. Aunque el aprendizaje se enfatiza en lo motor, para ello es importante la concentración de cada estudiante sobre su propia acción motriz, el control del balón sobre su propio movimiento, así como la coordinación de detención-toma del balón-salto para la realización de lanzamiento en sostenido. Realmente es una combinación compleja, que remata con la precisión que se espera hacia el lanzamiento al cesto, lo que constituye la valoración de la acción motriz realizada.</p>	<p><u>Regulación:</u> D refuerza la posición de los pies como base del lanzamiento y la acción de las manos. Estos trabajos exigen de la concentración de las estudiantes y hacer consciencia de sus acciones motoras que están en proceso de automatización.</p> <p><u>Definición:</u> D sobre la misma forma de actividad, introduce un cambio. Ahora, las alumnas de la hilera derecha del cesto hacen doble ritmo. Las alumnas zurdas realizan doble ritmo cuando estén en la fila izquierda.</p> <p>La alternativa de enseñanza utilizada por el docente, es del mando directo, el cual se enmarca dentro de las didácticas prescriptivas. Identificar metodologías de enseñanza,</p>	<p>driblin detención 1 tiempo lanzamiento doble ritmo Ejercicio que combina esos 3 fundamentos técnicos y que las alumnas van realizando siguiendo el orden de la hilera.</p>

	<p><u>Cuando esté por el lado izquierdo va a hacer lanzamiento, cuando este por el lado derecho, va a hacer doble ritmo, o sea por este lado yo hago doble ritmo. Y por el otro lado hago lanzamiento (el docente señala el punto de lanzamiento en el área de 3 puntos para que la actividad siga la misma dinámica, pero ahora las alumnas de la hilera derecha realizan doble ritmo, mientras que en la otra hilera se sigue realizando lanzamiento en sostenido).</u> En el caso de J5 que es surda lo hace al revés, por ese lado <u>doble ritmo</u>, por este lado lanzas. Alguien más es surda acá no (D aclara la realización de <u>doble ritmo por el lado izquierdo para las alumnas que son zurdas para que le quede acorde con esa condición de dominancia motriz</u>) acá ¿no? A: pues solo yo, Ah no mentiras es M6. No, pero tú lo haces bien por derecha. Bueno en el caso de mi amiga cativa, en el caso de P11 y en el caso de J5 va <u>doble ritmo por el costado izquierdo y lanzan por el costado derecho (D refuerza la aclaración de <u>doble ritmo según la dominancia de la lateralidad</u>).</u></p> <p>La exigencia de lanzar o entran en <u>doble ritmo</u>, según el lado del cesto por el cual ubique, ha permitido que las estudiantes orienten su corporeidad y adecuen sus movimientos, de acuerdo con el lado del cesto por el cual intentan realizar la acción motriz. Esa toma de decisión sobre la situación de la actividad, según la ubicación en la cancha, incide en su autonomía, a partir de los procesos cognitivos que ponga en función, para realizar la información neuromotora que le permita realizar la acción según esas exigencias.</p>	<p>corresponde a objetivo de la investigación.</p>	
<p>Fase Central</p>	<p>Para el resto es, lanzamiento por el costado derecho, perdón, <u>doble ritmo por el costado derecho y lanzamiento por el lado izquierdo. ¿Vale? Entonces tú vas <u>doble ritmo, tú vas lanzamiento. Chao. Bien. De una vez chao <u>doble ritmo y lanzamiento</u></u>. Bien, Muy bien J5. Bien, dale <u>doble ritmo</u>,</u></p>	<p><u>Devolución:</u> D incita a alumnas a realizar la actividad, de acuerdo</p>	<p>driblin detención 1 tiempo</p>

14:00	<p>(14:00) Acércate, acércate más, acércate más Bien, seguido, seguido, seguido, doble ritmo (<i>D recuerda que en el doble ritmo se deben acercar lo más posible al cesto y que se mantenga la continuidad de las alumnas, entrando, tomando el balón del rebote y regresando a la hilera para repetir la acción</i>). Perame,</p> <p><u>Ubícate acá triple amenaza y ya sabes, salgo por un ladito y doble ritmo. Triple amenaza</u> (<i>D demuestra con el balón la realización de finta para amagar salida hacia la izquierda, pero rápidamente volver hacia la derecha para entrar en doble ritmo</i>) bien. Triple amenaza bien. Bien, A: ¿pero no es mejor que pase una y una y una? (<i>la pregunta de A se queda sin respuesta de la docencia</i>) bien, nada, chao. Dos pasitos, A: ¿pero acá entonces es en un tiempo? <i>D</i>: en tu caso es un tiempo, tus pasas allá chao, bien chao. Recuerden aquí enfrente de este es el defensa (<i>docente señala un cono para recordar que ese objeto actúa como defensa y frente al cual deciden la siguiente acción</i>), es triple amenaza, salgo por un lado y doble ritmo (<i>docente demuestra la acción de fintar frente al cono hacia la izquierda y saliendo en doble ritmo por la derecha</i>), bien. <u>Ya sabes piernas separaditas, balón a un costado, paso y hago la detención allá</u> (<i>docente explica verbal y con acción motriz, consistente en detenerse en 1 tiempo luego para recibir el balón</i>) chao. Muy bien C10 salta, bien, bien chao. Chao (15:00) háganse bien cerquita al defensa (<i>D se refiere a que deben llegar lo más cercano al cono de plástico, el cual actúa como defensa</i>), bien cerquita llegamos bien cerquita al defensa, bien.</p>	<p>con la hilera en la que se encuentran. Esta devolución se da sobre la misma acción de las alumnas, quienes asumen la directriz, casi sin parar la actividad, pues solo fue un cambio en la organización.</p> <p>Regulación: D indica la realización de finta antes de ir al cesto.</p> <p><u>Regulación:</u> D indica la posición de piernas al recibir el balón y la realización de finta para luego realizar doble ritmo</p>	<p>lanzamiento doble ritmo Ejercicio que combina esos 3 fundamentos técnicos y que las alumnas van realizando siguiendo el orden de la hilera.</p>
Fase Central	<p>Recuerda triple amenaza, bien y salgo. Bien, bien, Pies quieticos, balón allá al lado de allá, te acuerdas triple amenaza ¡no! salgo por un lado y ataco (<i>D con el término triple amenaza se refiere a que las alumnas que van a realizar doble ritmo, finjan ir hacia la izquierda para confundir a la</i></p>	<p>En este episodio de clase se da un fuerte énfasis al trabajo individual para mejorar algunos fundamentos técnicos, de manera combinada.</p>	<p>driblin detención 1 tiempo</p>

	<p><i>posible marca y luego salen por derecha realizando el doble ritmo</i>). Chao, bien oiga muy bien, chao. Opa, bien, chao, ah, allá bien cerca al defensa. Triple amenaza, acabo de atravesar el defensa. Bien, bien, bien. Stop, cambiamos,</p> <p>el docente ha acudido al trabajo individual, sobre la ejecución de tareas en las que el estudiante se confronta con la acción motora a realizar y el docente le va dando orientaciones para su desarrollo. Se aprecia una ejecución aceptable en la mayoría de las estudiantes, pero se aclara que se está en una situación prefabricada, en la cual no se puede tener certeza de cómo será el comportamiento de las estudiantes en situaciones de juego. Por ahora, en el ejercicio se nota una realización adecuada de los gestos motores que participan en la realización de la tarea.</p> <p><u>cambiamos. (16:00) las que estaban haciendo doble ritmo por este costado, hacen doble ritmo por ese costado (izquierdo del cesto norte) y lanzas por este costado (derecho del cesto norte)</u>. O sea, ¿Cambiamos la dinámica (<i>D troca las acciones de lanzamiento y doble ritmo para que sean prácticas por ambos lados, es decir izquierda y derecha con la intención de mejorar la ambidiestra de las jugadoras</i>), por este lado entonces para mi amiga sería? A: ¿lanzamiento? D: Lanzamiento, y por el otro lado sería doble ritmo (<i>docente indica los puntos donde se re-ubicarán las alumnas para continuar con la actividad</i>).</p>	<p>Aparte del aprendizaje motor, se incide en la concentración y persistencia en la práctica. De ello pueden quedar referentes emocionales que pueden ser valiosos para el desarrollo del juego, el cual exige de concentración y persistencia en la realización de situaciones de defensa o ataque.</p> <p><u>Definición:</u> sobre la misma actividad D troca las acciones de lanzamiento y doble ritmo, para que sean practicadas por mano diestra y no diestra. No se presenta devolución en la medida que las alumnas hacen el ajuste sobre la misma actividad sin parar.</p>	<p>lanzamiento doble ritmo Ejercicio que combina esos 3 fundamentos técnicos y que las alumnas van realizando siguiendo el orden de la hilera. Podrían considerarse como contenidos implícitos, la concentración y persistencia en el desarrollo de las actividades.</p>
Fase Central	<p>Para J5 sería lanzamiento y doble ritmo. Chao, bien, chao. <u>S2 estas caminando, estas moviéndote, estas dando pasos antes de driblar y eso es caminar</u>. A: me confundí (<i>S2 lo que ha hecho es empezar a caminar con el balón en las manos o sea sin driblar, lo cual el reglamento de baloncesto no lo permite y se conoce como caminar</i>). Ahí bien. Bien. Por ahí tienes que hacer <u>doble ritmo</u> Dani, <u>doble ritmo</u> por allá, <u>lanzas</u> por acá, sí, hay que aprender a hacer <u>doble ritmo</u> por los dos costados, dímelo. A: ¿yo hago</p>	<p>Regulación: D precisa la acción de doble ritmo para coordinar el primer paso del doble ritmo con el driblin del balón.</p>	<p>driblin detención 1 tiempo lanzamiento doble ritmo</p>

18:00	<p>doble ritmo por allá? D: Tú haces <u>doble ritmo</u> por este lado, por tu lado no dominante y lanzas por tu costado dominante. A: seguro. D: Seguro, <u>lanzas allá, doble ritmo</u> por este lado. Bien, dale. S2 recuerde triple amenaza, bien. Vamos hay que meterlas, hay que meterlas, hay que meterlas (<i>D se refiere a encestar</i>), Vamos. B8 la otra mano. Bien. Bien. Bien. P11 bien todo, el problema es que estas mirando el suelo, estás haciendo esto (<i>D explica con acción motriz consistente en mirar el piso y no dirigir la mirada hacia el cesto, lo cual es un error técnico pues al perder la vista del cesto, hay más probabilidades de no encestar</i>). Y subes mirando el suelo, lo mismo B7. (18:00) Bien. Stop todas. Stop. Stop, stop, stop.</p>	D recuerda las acciones a realizar, sobre el trabajo de las alumnas. Podría entenderse como devolución dado que está delegando en las alumnas la realización de la actividad.	Ejercicio que combina esos 3 fundamentos técnicos y que las alumnas van realizando siguiendo el orden de la hilera.
18:00 Fase central	<p>(18:00) Háganse todas a este ladito, sentaditas y miramos el ejercicio. Venga J5 (<i>J5 que esta distante se acerca a la diagonal izquierda hacia el cesto norte y todas las alumnas hacia línea lateral occidental</i>) hazte allá con balón, al lado de allá van a estar todas las que tienen balón (<i>D señala la línea final norte de la cancha para que se hagan 2 filas, una a cada lado del cesto. De ahí arranca una alumna sin balón hasta la altura del cono ubicado en la proyección de la línea de tiro libre de ese cesto, ahí se voltea para recibir el balón que le lanza la segunda niña de la fila</i>). <u>De esta fila arranca una sin balón, lo mismo va a pasar con la fila de allá, entonces yo arranco, córrete para allí J5. Yo arranco acá, salgo, me ubico detrás del defensa, pido el balón, J5 va a hacer un pase picado, bien, yo recibo y lanzo</u> (<i>demonstración de la actividad en la diagonal derecha hacia el cesto norte. D que se ha ubicado en la línea final derecha costado izquierdo del aro, se desplaza hasta el cono colocado a la altura de la línea de 3 puntos para voltearse recibir el balón y lanzar</i>), bien. La que cogió el balón, la que lanzo, coge su balón y va y hace la fila del frente, y de acá yo paso allá, otra vez. Entonces yo Salí de esta fila, vengo recibo, lanzo cojo mi rebote y paso a la fila de enfrente. J5 viene y pasa acá y ahí nos vamos rotando. <u>Se quedan sin balón. J5 por este lado y se queda sin balón P11 por este lado</u> (<i>las 2 alumnas que nombre D se ubican de</i></p>	<p><u>Definición:</u> D presenta de manera detallada las acciones que deben realizar las alumnas, con explicaciones verbales y demostraciones. D va dando inicio a la actividad de las alumnas a partir de sus demostraciones. Estas van siguiendo la orientación del docente.</p>	<p>pase, marca pasiva (la alumna que marca solamente hace de obstáculo, pero sin moverse o intentar tomar el balón) lanzamiento</p> <p>Reglas de juego relacionadas con no dar pasos luego de tomar el balón en las manos</p>



	<p><i>primeras en la hilera, para iniciar el ejercicio). El resto dos filitas, una allá y otra acá. Bien. (alguna alumna comenta algo no claro en el audio)</i></p>	<p>Las acciones motrices (detención, lanzamiento) practicadas antes de manera individual, se realizan ahora en forma jugada, con la participación de una compañera quien pasa el balón. Se realiza coordinación entre la jugadora que se desplaza hasta el lugar de recepción del balón y el pase oportuno que le deben realizar, para que la acción colectiva sea armónica y fluida, para aprovechar la dinámica que exige el lanzamiento en salto o sostenido</p>	
<p>Fase central</p>	<p><i>D: Si una fila acá detrás de Dani y la otra fila detrás de... listo arrancan, arrancan, arrancan, pásale muy bien, y lanzas, de una vez te mueves. B7 (esta alumna necesita recibir el balón y disponerse para lanzar) de una vez te mueves, lanzas, lanzas, lanzas, lanzas y te mueves de una vez, te mueves de una vez. Dani (es la alumna que le toca el turno de desplazarse al punto de recepción del balón, detrás del plato de plástico y no lo hace rápido) te mueves acá rápido, eso y lanzas. Bien hay que saltar, bien. Pasas a la fila de enfrente, muy bien, seguido. S2 se durmió (D le habla así a esta alumna para exigirle que se desplace rápido a recibir el balón pues se quedó quieta en la fila y la actividad perdió dinámica una estudiante se ha distraído y no ha realizado a tiempo su desplazamiento para recibir el balón. Este ejercicio enseña a concentrarse en el desarrollo de la</i></p>	<p><u>Devolución:</u> D continúa en la organización y práctica de las alumnas, orientando el desarrollo de esta. La alternativa de enseñanza utilizada por el docente, es del mando directo, el cual se enmarca dentro de las didácticas prescriptivas. Identificar metodologías de enseñanza, corresponde a objetivo de la investigación.</p>	<p>pase, marca pasiva (la alumna que marca solamente hace de obstáculo, pero sin moverse o intentar tomar el balón) lanzamiento</p>

<p>21:00</p>	<p>actividad, la cual se coordina entre acciones conjuntas de jugadoras, sus desplazamientos en la cancha y en dominio del balón. La atención, la concentración y la reacción justa, anticipando el lugar de llegada, tanto de las jugadoras como del balón, son fundamentales, tanto para esta actividad, como para el juego convencional del baloncesto.</p> <p>). Bien eh, (20:00) P3, P3, P3, cuando lances manito allá y le haces seguimiento (<i>D le informa a la alumna que debe realizar latigazo final de la mano en flexión profunda de la muñeca, para dar seguridad al lanzamiento y además, seguir con la vista la trayectoria del balón</i>), bien, bien dale, sales, sales, sales bien muy bien. C1 trata de no irte hacia el frente, bien puede ser, bien, J5 las dos manos arriba, cuando lances las dos manos arriba. Bien, bien, bien B8 no hay necesidad, hay <u>no hay que driblar, yo recibo y lanzo de una vez. Recibo y lanzo, sin driblar</u> (<i>D precisa que se debe lanzar apenas se reciba el balón para aprender a tomar ventaja a la posible defensa que tarda en llegar a la marca</i>). Bien, vamos. Ojo con los pies, ponchada B8. Pasas, bien. (21:00) Bien, regálenme esto, ojo para todas, para todas,</p> <p>el dominio corporal es importante para aprovechar la inercia del desplazamiento y convertirla en potencia para la realización del salto y lanzamiento en sostenido. Como la estudiante fracciona el movimiento en desplazarse – detenerse, sin un contínuum o fluidez en la acción total, debido a que no realiza adecuadamente la detención en un tiempo, que es la transición entre correr-saltar, se pierde la efectividad del lanzamiento. Este es el aprendizaje que refuerza el docente desde la regulación que realiza.</p>	<p><u>Regulación:</u> D indica la realización inmediata del lanzamiento, sin driblin previo. Este aprendizaje es importante para evitar la posible marca que pueda llegar y por eso la necesidad de no dar pelotazos, sino en acción continua, detenerse-saltar recibiendo el balón y sobre el punto más alto del salto, realizar el movimiento. Hay un aprendizaje motor que implica anticipación de las acciones, recepción justa del balón y realización del lanzamiento.</p>	
--------------	---	--	--

	<p><u>hay que quitar esa mala costumbre y es que les llega el balón, lo cogen y empiezan</u> (<i>docente con el balón en la mano da unos pasos hacia atrás y costado como acomodándose, esa acción en baloncesto no es permitida y se llama caminar</i>).</p> <p><u>Si yo hago eso, estoy caminado.</u></p>	<p><u>Regulación:</u> luego de tomar el balón no se pueden desplazar con este en las manos y deben lanzar. se trata de lograr control motor para evitar dar cortos pasos, luego de recepcionar el balón</p> <p>D imita la acción de las alumnas, que es caminar en baloncesto, la acción de dar pasitos con el balón en la mano luego de recibirlo.</p>	
	<p>Yo planto los pies de tal manera que me quede mirando al aro, cosa que cuando me llegue el balón, ya esté yo organizado para hacer el lanzamiento y no me toque estar bailando, si quede mal organizado ahí ya. (<i>D ejemplifica la ubicación de los pies separados y paralelos de frente al cesto, para realizar el lanzamiento con seguridad</i>) Por ahora lo vamos a dejar así. Porque es que empiezan (<i>D realiza movimientos de desplazamientos en pasos cortos con el balón en la mano, lo cual no es aceptado por el reglamento de baloncesto</i>). No. Me llego el balón, ya yo estoy organizado (<i>estar organizado es detenido en un tiempo y de frente al cesto para lanzar en sostenido</i>) lo único que tengo que hacer es lanzar, dale, eso es. Bien, quietos los pies, bien, muy bien, bien, bien. <u>Antes de que llegue el balón ya deben tener los pies bien organizados.</u> Bien, bien, no te vas hacia enfrente. (22:03) Bien, bien, balón. ¿Este de quién es? Bien.</p> <p>el dominio corporal es importante para aprovechar la inercia del desplazamiento y convertirla en potencia para la realización del salto y lanzamiento en sostenido. Como la estudiante fracciona el movimiento en desplazarse – detenerse, sin un contínuum o fluidez en la acción total, debido a que no realiza adecuadamente la detención en un tiempo, que es la transición entre correr-saltar, se pierde la efectividad del lanzamiento.</p>	<p><u>Regulación:</u> D precisa la ubicación correcta de pies, previa a la recepción del Balón. La acción motriz combinada entre la estudiante que, después de desplazamiento, realiza la detención, con la recepción del pase que le envía la compañera, debe estar sincronizada para que la acción motriz de detenerse-</p>	<p>pase, marca pasiva (la alumna que marca solamente hace de obstáculo, pero sin moverse o intentar tomar el balón) lanzamiento</p> <p>Contenido implícito, la coordinación de acciones motrices individuales y grupales, para la realización de lanzamientos, sobre la carrera y la recepción de balón.</p>

	<p>Este es el aprendizaje que refuerza el docente desde la regulación que realiza.</p> <p><u>Las dos manitos, S2í las dos manitas arriba cuando lances</u> (A ha dejado las manos muy bajas lo cual dificulta el lanzamiento). Bien Oiga no he visto ni un solo canasto. Los pies. Bien. Vamos mi amiga Alarcón, nada. Espérame, espérame B7. Stop ahora sí, complicamos un poquitico las cosas.</p>	<p>recibir-lanzar, sea fluida y se aproveche la inercia lograda, para hacer más eficiente el salto.</p> <p><u>Regulación:</u> D señala la ubicación de las 2 manos para la realización del lanzamiento.</p>	
<p>Fase central</p> <p>24:00</p>	<p>(23:00) Vengan siéntense todas acá. Acá, acá, acá, Háganse acá porfis (docente señala el círculo de tiro libre del cesto norte, donde se ubican todas las alumnas). Es para que alcance el tiempo, venga C1 hágase acá sin balón, sentaditas, B7, no te hagas allá al lado de ella porque ella tiene, necesita espacio, córrete un poquito para allá (D se refiere a que B7 se corra más al costado occidental para que se le deje espacio a la alumna que va a recibir el pase de D y toma la decisión de lanzar o entrar en doble ritmo). Ahora, <u>yo paso el balón S2, yo le paso el balón a ella e inmediatamente yo voy a arrancar con los brazos arriba como si quisiera interrumpir el tiro. ¿Qué va a hacer C1? C1 apenas reciba el balón va a mirar y se va a dar cuenta, si yo veo que viene muy rápido y que me alcanza a quitar o a tapar el balón, finto y salgo en doble ritmo.</u> Pero si yo veo que él no alcanza a llegar a taparme el balón, (24:00) hago el lanzamiento. ¿O sea voy a tomar una decisión, con respecto a qué? (cada alumna al recibir el balón debe darse cuenta de la distancia a la que se encuentra la alumna que va a defender. Esto va a ser importante para decidir si lanza o entra en doble ritmo. Importante resaltar aquí la toma de decisión que hace la alumna en relación con la acción de quien pasa el balón y va a defender, dependiendo de la velocidad con que llegue a marcar a la alumna que recibe el balón), con respecto a lo que hace el que pasa.</p>	<p><u>Definición:</u> D en la misma actividad introduce otra acción de las alumnas y es aplicar defensa a la que recibe el balón. Se da aquí una posibilidad de decisión a la alumna que recibe el balón, la cual opta por lanzar o entrar en doble ritmo.</p> <p>La alternativa de enseñanza utilizada por el docente, es del mando directo, el cual se enmarca dentro de las didácticas prescriptivas. Identificar metodologías de enseñanza,</p>	<p>pase, marca pasiva (la alumna que marca solamente hace de obstáculo, pero sin moverse o intentar tomar el balón)</p> <p>lanzamiento</p> <p>Contenido implícito de toma de decisión por parte de la estudiante que recibe el balón, la cual debe decidir si lanza o entra en doble ritmo, lo que depende de la distancia a que se encuentre la estudiante que va a</p>

	<p>el proceso que se viene desarrollando y que va ganando en complejidad didáctica, adiciona una nueva dificultad para quien va a lanzar y consiste en una defensa activa por parte de una estudiante que entra a ejercer marca sobre la lanzadora. Aunque el proceso didáctico se atiene a las formas del mando directo, dentro del esquema del modelo tecnicista para la enseñanza de juegos deportivos, es preciso resaltar la progresión que el docente le viene dando. No se quiere desconocer la importancia de los juegos predeportivos , como esta, para el proceso de aprendizaje, sino que no deben ser actividades de cierre, sino de proceso, aprendizaje que realmente se evidencia en el juego mismo. Algunas estudiantes aciertan desde el comienzo y son aquellas que ya tienen experiencia en el baloncesto. Algunas otras, aún presentan procesos de ejecución más lentos y la niña encargada de marcar, les llega rápidamente dificultándoles la acción subsiguiente, cual es lanzar.</p>	<p>corresponde a objetivo de la investigación.</p>	<p>ejercer defensa de esas acciones motoras. La estudiante que va a intentar lanzar, necesita tener dominio visual sobre la jugadora que defiende, la distancia al cesto, para esa toma de decisión.</p>
<p>fase central</p>	<p>(24:00) Entonces mire, pase. Bien esa es una buena decisión ella tomo, porque yo iba muy lento, y no alcanzaba a teparle el balón (<i>D se refiere a que la alumna que recibió el balón en el ejemplo de D, decidió lanzar porque D se demoró en llegar a defender la acción de la alumna</i>). Ahora yo pasé, bien no alcanzo a tomar, bien, listo. ¿Quién decide si es doble ritmo o es lanzamiento?, ustedes, pero deciden tener en cuenta el defensa que viene a marcarlas, si el defensa viene rápido y es alto y me lo va a tepar, finto y salgo por un lado. Si el defensa es lento o es bajito y yo creo que le puedo tomar el lanzamiento, se lo toma. Listo. Fila allá, fila acá. <u>Vamos a ver quién tapa a una compañera. A: comenta algo no audible.</u> Tú quédate sin balón. Perdón. Aquí falta una sin balón. S2 hazte acá, bien, Catita la idea es que le pases y te muevas rápido a ver si la puedes alcanzas</p>	<p>D continúa explicando minuciosamente la actividad, no dando margen de decisión a la alumna.</p> <p><u>Devolución:</u> D sobre la organización de las alumnas va</p>	<p>pase, marca pasiva (la alumna que marca solamente hace de obstáculo, pero sin moverse o intentar tomar el balón) lanzamiento</p>

	<p>a tapar, ¿vale? Chao. De una vez muévete, bien, buena decisión. ¿Quién sigue? Y muévete de una vez, tápala, tápala, tápala. Bien, quien sigue, tápala, tápala (<i>D se refiere a la velocidad con que llegó la defensora a cubrir el lanzamiento y por eso le dice que la tape o sea que cubra el arco de lanzamiento para obstaculizarle el tiro</i>), bien buena decisión S2. Bien, bien, bien, Buena decisión, bien, pera, pera B8, B8, B8 (<i>esta alumna, además de llegar a bloquear la acción de la alumna de manera estática, quiso quitarle el balón y eso no hace parte del ejercicio</i>), espera, espera por el momento tú lo único que tú haces es ir a tapar si ella sale, por un lado, la dejas seguir, ¿vale? Pasa. De una vez arriba. Mala decisión (<i>la alumna que recibe el balón decide lanzar cuando ya había llegado la alumna defensora y le tapaba el lanzamiento, entonces, la decisión correcta era fintar hacia adentro y entrar en doble ritmo</i>) le tomaste el tiro encima.</p>	<p>llevando a que den inicio a la actividad.</p>	
<p>fase central 26:00          27:00</p>	<p>Chao. De una vez, de una vez, de una vez. Bien chao por doble ritmo, bien, bien, bien, bien. Desde atrás P11 no sea tramposa, no si le llega. (26:00) Bien, quiubo, A: ¿la tengo que dejar cierto? D: Sí, no, no, si ella ya salió por un lado tú la dejas seguir (<i>D indica a la alumna que defiende que efectivamente la debe dejar salir y ella solamente sirve de obstáculo para que la alumna que ataca realice la acción adecuada de lanzar o fintar e ir al cesto en doble ritmo</i>). Dale. Balón, bien, buena decisión. Bien Dani, pero necesitamos el canasto. Bien, <u>S2 estas cometiendo un error y es que estas saliendo con la mano que no es.</u> (<i>dado que las acciones se están desarrollando por el costado izquierdo, entonces, se debe utilizar la mano izquierda para proteger el balón de las defensoras</i>) <u>¿Si estoy por el lado, por el lado costado izquierdo con que mano debo trabajar? A responde a manera de interrogación: ¿con la mano izquierda?</u> D: <u>Con la mano izquierda.</u> Bien, bien. Ojo con el balón. Bien dale, llégale, llégale, ¿que tienes que hacer? Toma decisión, toma de decisión, mala decisión (<i>la alumna que recibió el balón decidió lanzar</i>)</p>	<p><u>Regulación:</u> D le precisa a la alumna la mano con la cual debe salir driblando. Lo hace de manera imperativa para insistir en la acción a realizar.  D regula con una pregunta, sobre el ejercicio.</p>	<p>pase, marca pasiva (la alumna que marca solamente hace de obstáculo, pero sin moverse o intentar tomar el balón) lanzamiento  Se puede plantear una especie de reconocimiento de la estudiante que ejerce como defensora. Un</p>

	<p><i>cuando la defensora ya le había tapado la posibilidad de lanzar y en ese caso, la decisión era fintar y entrar en doble ritmo). (27:00) Bien dale. Bien, buena decisión, bien por distraída. S2 tápala, S2 tápala, que no te vaya a sacar el lanzamiento. Tápala, tápala, tápala, buen buen tiro, buen tiro, buen tiro, puede ser buen tiro. Dale S2 tápala, tápala, tápala, tápala. Bien, bien (D continúa incentivando la acción de las alumnas, tanto las atacantes como las defensoras, para que ellas tomen las decisiones acertadas)</i></p>	<p>Es importante el aprendizaje ambidiestro para driblar, dependiendo del lugar de ingreso hacia el cesto (derecha-izquierda), para proteger el balón y evitar que lo tome o desvíe la estudiante que ejerce marcación.</p>	<p>reconocimiento de su presencia en la circunstancia del juego, para superarla con acciones dentro de las reglas establecidas.</p>
<p>Fase final</p>	<p>Esta muy pegada_ <i>(la alumna permitió que la defensora le llegara muy encima y ahora no puede ni lanzar ni realizar doble ritmo, D la orienta a que salga en drible por uno de los costados) bien. Sal, por un lado, sal, por un lado, chao. Bien, bien, bien, Sigue sigue, sigue, sigue, sigue. Bien, (28:00) bien, sales por un lado. Bien B8 tratemos de salir por el otro lado (D orienta sobre la posibilidad de evitar a la alumna que llegó a marcar, fintando y saliendo por un lado de ella ya que le cerró el ingreso directo), pero digamos que está bien. Bien, bien, bien. S2 antes de moverte hay que driblar, o sea antes de dar los pasos driblas (D recuerda a la alumna la necesidad de driblar antes de dar pasos para no cometer infracción). Pero de resto estuvo muy bien. Chao. Bien stop. (D se reúne con las alumnas en el cesto norte para darles nuevas indicaciones y estas lo escuchan con atención) Seguimos complicando las cosas, no lo dejes ir. Bien ojo, si Caro, si mi amiga C1 <u>recibe el balón y si mete el canasto, saca a la que le paso el balón. O sea, P3 le paso el balón a C1, si C1 mete el balón, ya sea con lanzamiento o ya sea con doble ritmo, la sacamos del juego. Bien la que sale del juego, coge el balón va al otro lado, y empieza a lanzar. Es claro. Después de eso jugamos knock out. (A: un ejemplo) Entonces por ejemplo yo le pase a C1, lo que sea, lanzo C1 y la metió, entonces yo con el dolor del alma cojo un balón y me voy a lanzar al otro canasto. Vamos a ver quiénes quedan acá. A: ¿y qué hace C1?), D: C1 se</u></i></p>	<p>D estimula la ubicación que debe permitir la alumna que recibe el balón, para no quedar bloqueada. Lo hace de manera general sin dialogo reflexivo con las alumnas</p> <p><u>Definición:</u> D a la misma actividad le introduce una condición de realización, la cual consiste en que si la alumna que recibe el balón hace cesto la que lo pasó se dirige al otro cesto (sur) a realizar lanzamientos. Con ello pretende estimular la acción de la</p>	<p>pase, marca pasiva (la alumna que marca solamente hace de obstáculo, pero sin moverse o intentar tomar el balón) lanzamiento</p> <p>Introduce un contenido de motivación para la estudiante que pasa el balón y debe evitar que la receptora realice el cesto. Hay ahí un</p>

	<p>queda en el juego, o sea vuelve a la fila. ¿Por qué? Porque ella metió su canasto. Si ella no mete el canasto no pasa nada. Aplica también para el doble ritmo, si yo veo que viene muy pegada, hago la finta y salgo. Si lo puedo meter en doble ritmo, perfecto.</p>	<p>pasadora que se convierte en defensora para evitar que la lanzadora convierta el cesto.</p>	<p>aprendizaje a la acción oportuna defensiva.</p>
<p>30.00 fase final</p>	<p>A: ¿Y si es por lanzamiento también?, si. Cualquiera de las dos, saca. <u>Chao. (30:00) Sáquela, sáquela, sáquela. Bien, sáquela, bien chao</u> P3 (<i>D incentiva a la marcadora a que evite que la atacante enceste y la saque del juego, enviándola al cesto sur a realizar ejercicios de lanzamiento. P3 no encesto y debe ir a lanzar al cesto sur</i>). Coja un balón y a lanzar. C1 pero tú sigues. C1 déjale el balón a alguien y vienes acá (<i>C1 que evitó que P3 hiciera el cesto, continúa en el juego y debe formar al final de la hilera para esperar turno de recepción del balón</i>). Bien. Siga, siga, siga, siga, por el otro lado. Bien. Si se durmió (<i>la alumna que debía marcar llegó tarde y le hicieron la cesta, entonces ella debe ir a lanzar al cesto sur</i>), bien chao D12. Chao a lanzar (<i>D12 que defendía no lo hizo a tiempo y la otra alumna encesto, por tanto, debe ir al cesto sur a lanzar</i>), bien. Bien sales por un ladito. Bien. Métela, métela, métela, métela, métela, (<i>D se refiere a que haga la cesta</i>) bien. Doble ritmo y sácala. Bien, chao B7 a lanzar (<i>B7 no convirtió la cesta y debe ir al cesto sur a lanzar</i>). Dale. Nada, te quedas ahí, recibes, ya sabes la idea es que tomes la decisión. ¿Qué tienes que hacer?, nada mala decisión, ya la tenías encima (<i>la alumna que lanzo lo hizo cuando la defensa ya había llegado y le tapaba el lanzamiento</i>)). Si esta encima que tienes que hacer. Bien. Nada. Hay que meterla, hay que meterla. Muy bien S2 buen tiro. Que tienes que hacer, bien. Bien.</p>	<p><u>Devolución:</u> sobre la actividad misma D incentiva su realización pues el cambio propuesto es sencillo.</p>	<p>pase, marca pasiva (la alumna que marca solamente hace de obstáculo, pero sin moverse o intentar tomar el balón) lanzamiento.</p> <p>Contenido tácito sobre la toma de decisión defensiva para evitar que se conviertan los cestos. De parte de la estudiante atacante que intenta hacer la cesta, se da un contenido tácito de lectura de la situación de juego, para decidir si lanza o entra en doble ritmo, de acuerdo</p>
<p>32:00</p>	<p>la clase cierra con una modificación que aumenta la competitividad, pues la estudiante que falle, sale del juego y se va a realizar lanzamientos al otro cesto. Como ninguna quiere salir del juego, se aumenta la presión sobre la lanzadora, por parte de quien marca o realiza la defensa, para evitar que la otra realice el cesto. Es una situación agonística cercana al juego convencional baloncesto. Algunas estudiantes no logran evitar el cesto y</p>		



	<p>se van tranquilas a realizar lanzamientos al otro cesto. La exigencia de la competitividad lleva a que se presenten desvirtúen los gestos motores en práctica, perdiendo la calidad motriz que se había logrado en las actividades anteriores menos exigentes de marcación.</p> <p>No lo lances acá porfis, mira, mira lo que puedo hacer (<i>D se refiere a una alumna de otro curso que lanzó un disco de ultimate a la cancha lo cual podría haber golpeado a alguna de las alumnas de la clase. D toma el disco de ultimate, con su mano derecha y en una acción de balanceo lateral lo arroja hacia el campo de fútbol</i>). (32:06) Chiquitas guardamos balones. Muchas gracias chiquis, AL <i>¿mañana jugamos?</i>) D: mañana jugamos, ah no pero mañana, si, mañana tenemos más tiempo. A: <i>¿pero mañana no hay simulacro?</i>) D: hayss sí, mañana hay simulacro, chiquitas, Guardamos los balones porfis. Gracias chiquis.</p>		<p>con la posición de quien defiende.</p>
--	---	--	---

### ANÁLISIS DESDE TRIPLE-GÉNESIS

**MESOGÉNESIS:** el medio didáctico se mueve por la dirección del docente, quien determina las actividades y la forma de realización que deben presentar las alumnas. La actividad se desarrolla desde la exigencia y directividad del docente. Las alumnas van siguiendo las instrucciones del docente y sin que, a lo largo de la clase, alguna alumna haya realizado alguna propuesta o el docente haya propuesto alguna situación problemática a resolver o alguna pregunta que motivara la reflexión de las alumnas. La actividad final propuesta en la unidad didáctica, como juego de aplicación no se realizó y esta clase se mantuvo en el esquema del aprendizaje de técnicas descontextualizadas del sentido y lógica del juego.

Se presentan unos contenidos tácitos, exigidos por las actividades de la clase, pero que no son presentados de manera directa por el docente. Este se centra en los contenidos técnicos del baloncesto y de manera indirecta, induce a ciertas actitudes de las estudiantes, como son: persistencia en el desarrollo de las actividades, toma de decisiones para la realización oportuna de las acciones motrices de ataque o defensa, especialmente en las situaciones en que realizan actividades por parejas, Reconocimiento de las compañeras de juego, en su condición de jugadoras que intervienen en las situaciones de juego y a las que se intenta superar o evitar, dentro de las reglas establecidas. Además, valoración de las reglas de juego establecidas, para realizar las acciones motrices sin transgredirlas.

**TOPOGÉNESIS:** el docente dirige la clase a partir de explicaciones y demostraciones de la actividad que deben desarrollar las alumnas. El docente realiza las correcciones sobre el estereotipo técnico que ha propuesto para aprender, en los fundamentos técnicos: driblin, doble ritmo, pases, lanzamiento,

finta, marca individual, detención en un tiempo. Las actividades desarrolladas son ejercicios y juegos predeportivos, sin realización de juego modificado o juego convencional de baloncesto.

Las alumnas ejecutan las actividades en imitación de la demostración del docente, repitiendo el ejercicio o el juego, tratando de ajustarse a las correcciones que el docente va haciendo, sobre la forma técnica esperada. La docencia orienta permanentemente el desarrollo de las actividades, dejando poco margen a la iniciativa de las alumnas. Puede decirse que la actitud de las alumnas es de aceptación de la propuesta unilateral del docente y ellas siguen las orientaciones dadas. Aunque el docente se apoya en el mando directo como alternativa de enseñanza, las situaciones jugadas presentan incertidumbres que las estudiantes solucionan en el acto de juego. A algunas no les salen bien las decisiones tomadas, lo cual las lleva a hacer nuevos intentos e ir acertando poco a poco. Es la ventaja de las formas del juego, que dejan margen de decisión a las estudiantes, a diferencia de los ejercicios, en los cuales las estudiantes se pliegan al estereotipo motor presentado por el docente.

**CRONOGENESIS:** la clase se sustentó en Definición-devolución-regulación, sin llegar a la institucionalización. Ello permite aseverar que el tiempo didáctico no presentó avance en el fortalecimiento y afirmación de los aprendizajes esperados. Ahora bien, las regulaciones se dieron sobre las acciones mismas sin detener la actividad y realizar diálogo reflexivo con las alumnas. La docencia no presenta situaciones problemáticas relacionadas con el juego deportivo baloncesto, que exija de las alumnas reflexión y toma de decisiones sobre las tácticas necesarias para el desarrollo del juego y la aplicación de técnicas, de manera coherente con las situaciones del juego. Como no se dio institucionalización, se puede decir que no se movió el tiempo didáctico.

#### **CONCLUSIONES:**

Esta sesión de clase sobre juego deportivo baloncesto, se ha desarrollado desde el modelo de enseñanza del juego deportivo, denominado **TECNICISTA**. Los indicadores de ello son: el uso de ejercicios y aunque en la unidad didáctica se presentan juegos predeportivos, estos son formas de ejercicios con oposición de alumnas. En esta clase no se realizó juego de baloncesto y se utilizaron elementos técnicos del baloncesto como: driblin, doble ritmo, pases, lanzamiento, detención en un tiempo, marca individual, pero de forma analítica, descontextualizados del juego deportivo. Es evidente la tendencia presentada hacia el aprendizaje de técnicas sin presencia de tácticas. Las correcciones se han dado sobre la técnica tomando como referencia el gesto eficaz o estereotipo motor y las alumnas han tenido como rol el cumplir con las orientaciones dadas por la docencia.

El uso del modelo tecnicista se puede evidenciar también en lo extenso de la definición con precisiones y demostraciones sobre los gestos técnicos esperados y la rigurosa organización de la actividad de las alumnas, pero sin atender al sentido del juego que exigen desplazamientos a lo largo de la cancha y hacia los cestos, en la relación ataque-defensa. Las devoluciones presentadas (por demás breves y apenas incentivando la realización de los ejercicios largamente propuestos como consigna), también se orientaron hacia la ejecución técnica de los fundamentos estereotipados del baloncesto. Las permanentes intervenciones del docente reforzando la actividad de las alumnas ajustada a la devolución, es un indicador, también, del modelo tecnicista en que se desarrolla esta parte de la clase. El hecho de que en el desarrollo de la clase no se hubiera jugado al baloncesto convencional, como tampoco juego convencionales con intención didáctica, es también indicador del modelo tecnicista.

La regulación no presenta momentos precisos y reflexivos con las alumnas, sino que va dando estímulos y correcciones para que ellas reorienten su actividad. Más bien el docente, a lo largo de las actividades, utiliza frases orientadoras como apoyo a la devolución y como motivación de la actividad de las alumnas

En la confrontación de la programación de la tercera clase presentada en la unidad didáctica, con el desarrollo de la clase, se aprecia que no se realizaron todas las actividades propuestas. El juego de aplicación propuesto como cierre de la clase no se desarrolló y la misma se sustentó solo en ejercicios.

#### 5.1.4 Clase 4

Colegio: Particular o privado femenino.

CURSO: 9

SESIÓN: Clase N° 4

Tema: enseñanza del Juego deportivo baloncesto

Propósito: comprender y ejercitar los cortes en V (fundamento táctico de ataque) para recibir el balón y pasar o lanzar.

- realizar juego modificado para aplicar los cortes en V y tomar la decisión de pasar o lanzar.
- concentración para realizar los cortes V oportunamente y decidir si pasar o lanzar

Recursos: cancha, balones, discos, petos.

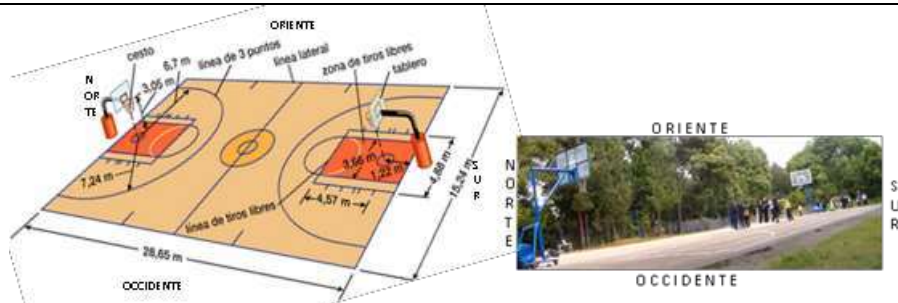
Convenciones:

<u>Definición</u>	<u>Devolución</u>	<u>Regulación</u>	<u>Institucionalización</u>
-------------------	-------------------	-------------------	-----------------------------

Mesogénesis Topogénesis Cronogénesis (se analizan al cierre del cuadro)

Minuto	Transcripción	Análisis	Contenidos
--------	---------------	----------	------------





Como siempre, las alumnas van llegando poco a poco y D les da instrucciones para que inicien la actividad como calentamiento. La actividad consiste en driblar, detenerse en un tiempo (1T) y lanzar en sostenido.

*(00:05) Niñas aprovechando lo de ayer (D hacer referencia a un juego realizado con otro curso en una jornada de expresión realizada en la institución), vamos a ir trotadito, caigo y voy a lanzar lo más lejos que pueda (las alumnas van llegando, aproximadamente comienzan 8 y toman los balones que el docente tenía dispuestos. El Docente las va orientando sobre lanzar al cesto luego de driblar y detenerse en 1 tiempo). O sea, lo más lejos que ustedes puedan lanzar y que les llegue al canasto. A: o sea voy driblando) D: Voy driblando, paro y lanzo. Chao. (A: el 17 tengo cita del dedo. D: Que te han dicho de eso corazón. A: no se es que no volví porque la cita, la última cita fue hace demasiado tiempo. Entonces me dijeron que fuera, pues las terapias también ya las termine, y eso, D: ya puedes doblar bien y todo. A: pues no completamente, y No puedo hacer mucha fuerza, o sea perdí fuerza, pero pues no completamente).*

Definición: sobre la acción de las alumnas que empiezan a tomar balones, D les indica la actividad a realizar, la cual es el calentamiento. Inicia la clase con práctica de lanzamientos en sostenido, luego de realizar Dribling y detención en un tiempo. Esta actividad se había trabajado en la clase anterior y ahora se aplica en el calentamiento. D refuerza la definición

las estudiantes realizan la combinación de los fundamentos, driblar-detenerse-lanzar, trabajados en clases anteriores. En esta clase se trata de ubicar la distancia óptima para cada estudiante, con relación a la efectividad del cesto. Es una prueba de valoración de las capacidades propias, en un ejercicio individual en el que cada estudiante se autoevalúa, para ajustar las distancia al cesto en el lanzamiento. Se involucra la subjetividad de la autoimagen con relación a estas acciones motrices del baloncesto.

Driblin, D1T, lanzamiento. es un ejercicio que combina estos 3 fundamentos técnicos.

	<p>Bien, pero P3 la idea es caer en un tiempo, parar y lanzar (<i>D recuerda a esta alumna que debe detenerse para lanzar y no lanzar sobre la cancha</i>), bien y por este lado también P3, P3, P3 por este lado también (<i>como hay 2 hileras de alumnas ejecutando el lanzamiento, D le dice a P3 que debe cambiar de fila para practicar el lanzamiento desde dos puntos diferentes</i>). Bien, bien, bien. Chao C1 (<i>D motiva a C1 para que inicie la actividad</i>). (<i>D se retira de la cancha y vuelve con un saco con balones, mientras tanto las alumnas continúan con la actividad</i>) chao S2. No, no es doble ritmo, hay que parar y lanzar (<i>D corrige a S2 pues esta alumna está realizando doble ritmo y la actividad consiste en lanzar luego de detención en un tiempo</i>). Tranquila. (2:00) Don't worry (<i>D dice esta expresión inglesa que traduce –no te preocupes-</i>). Acá. Por este lado (<i>D en tono bajo, consigo mismo habla, mientras va dejando conos en la cancha, quizás pensando en organizar la siguiente actividad</i>). Bien. Bien.</p> <p>Si bien es cierto que el docente utiliza el mando directo como alternativa de enseñanza, cada estudiante confrontándose con la tarea, busca su distancia óptima de lanzamiento, desde el cual acertar al cesto.</p>	<p><u>Devolución:</u> D insta a realizar la actividad, de manera general y sobre la acción que ya están ejecutando las alumnas.</p> <p>D refuerza la definición sobre la acción de las alumnas.</p> <p>La alternativa de enseñanza utilizada por el docente, es del mando directo, el cual se enmarca dentro de las didácticas prescriptivas. Identificar metodologías de enseñanza, corresponde a objetivo de la investigación.</p>	
<p>2:45</p> <p>2:r9</p>	<p>(2:35) Chiquis stop, stop, vengan acá al centro porfis. Venga María Paz. Bien. Circulito (<i>las alumnas y D se han ubicado en el círculo central de la cancha y D va a dar la nueva consigna</i>), (2:45) chiquis vamos a <u>hacer hoy un trabajo de cortes, y pues yo ya había dicho que es cortes, pero por si las moscas. Cortes es todo movimiento que yo hago dentro del juego para ir a recibir el balón. Entonces partimos de ahí, todo movimiento.</u> (2:59) Hoy vamos a hacer un corte, que es el <u>corte en V, vale, entonces el trabajo es sencillo.</u> Todas van a arrancar con balón allá, en el ultimo cono (<i>D señala los platos plásticos que ha colocado, 2 en las puntas de la línea de tiro libre del cesto norte y uno atrás hacia el punto central de la cancha, del cesto norte</i>), como si fuéramos a hacer un saque lateral, un saque de banda. Bien. Y la que no tiene balón, que va a ser una no más, y nos</p>	<p><u>Definición:</u> D presenta la consigna y la explica y ejemplifica a partir de la ubicación de las alumnas.</p> <p>Esta actividad que implica desplazamientos de una estudiante en situación de ataque, exige de un trabajo coordinado con la estudiante que le va a pasar el balón, luego de la realización de los cortes en V. Las dos estudiantes tienen que estar muy</p>	<p>Pases corte en V</p> <p>En ejercicio desmarcarse (por ahora atentas a los discos plástico que hace las veces de marcadora)</p> <p>aprendizaje implícito de</p>

	<p>vamos rotando, viene se para frente al balón y va a hacer el corte en v, el corte en v literalmente es hacer un movimiento utilizando la figura de la v, entonces. Ve y M6 hazte allá (<i>M6 se ubica en la línea final norte en la parte occidental del cesto, para pasarle el balón al D que va a hacer la demostración</i>), quédense acá, sería algo como esto. Yo le voy a recibir a, espera, espera.</p> <p>Yo le voy a recibir a M6, pero como yo tengo la marca y tengo que quitarme la marca de encima para poderle recibir, lo que hago es un corte, un movimiento para quitarme la marca e ir a recibir.</p>	<p>concentradas en el desarrollo de la acción, para que quien tiene el balón se lo pase oportunamente a la que se desplaza tratando de evitar la marca de la estudiante que defiende. Se hace necesaria una acción solidaria con la estudiante que se desplaza para pasarle oportunamente el balón, luego de su esfuerzo para evitar la marcación y dejar atrás a la estudiante que defendía.</p> <p>D refuerza la definición</p> <p>La alternativa de enseñanza utilizada por el docente, es asignación de tareas, la cual se enmarca dentro de las didácticas prescriptivas. Esta forma de enseñanza propicia tomar alguna decisión por parte de los estudiantes.</p> <p>Identificar metodologías de enseñanza, corresponde a objetivo de la investigación.</p>	<p>solidaridad con la estudiante que hace el esfuerzo de demarcarse</p>
	<p>Entonces esta M6 espérame, yo voy hago el engaño atrás, y cuando vengo al cono me devuelvo, recibo y lanzo. (<i>D está ubicado frente al plato plástico colocado en la parte occidental de la línea de tiro libre y M6 con el balón en la mano, espera el desplazamiento en V de D para pasarle el balón. D retrocede al plato ubicado en el centro de la cancha y regresa al plato colocado</i></p>	<p>con estas frases de D, un subgrupo de las alumnas, inician la actividad en el cesto norte.</p>	<p>Pases corte en V</p>

	<p><i>en la línea de tiro libre parte oriental del cesto norte. Cuando D llega allí, M6 le pasa el balón para que D lance. D hace la demostración del ejercicio mientras las alumnas que están en el círculo central observan cómo realizar el ejercicio)</i></p> <p><i>Bien, (4:00) Una V si, una V, otra vez. Entonces yo arranco acá cierto, tengo mi marca. Espérame, espérame, arrancas allá, Entonces yo hago el engaño, el engaño lo hago como si fuera a ir hacia la otra cancha a recibir, y hago el engaño. Llego al cono me devuelvo mas rápido, recibo y lanzo. La que lanza pasa a la fila y la que hizo el pase, pasa a hacer el corte en v, vale.</i></p> <p><u>Entonces mi amiga marianita, quédese sin balón allá y el resto una fila acá rápido.</u></p> <p><i>Bien, Venga P11, venga B8, venga M6 (D solicita a estas alumnas ubicarse en los lugares marcados para pasar y recibir la pelota en el cesto sur. A partir de las explicaciones del D, el curso se ha dividido en 2 subgrupos para realizar la misma actividad en cada uno de los cestos), y lo trabajamos al otro lado lo mismo (El docente se dirige al cesto sur con el otro subgrupo de alumnas para instalar la misma actividad allí, mientras las demás alumnas continúan la actividad en el cesto norte). Hacemos lo mismo a este lado. Bien, listo. Eh <u>Quédate sin balón</u> acá y el resto fila allá detrás de S2. (A: <i>que tengo que hacer</i>) Vienes atrás haces la finta y recibes acá, un corte en V, mira la v, recibes acá y lanzas. <u>Chao, hacia atrás la finta hacia atrás, no, no, no, recuerda. Pásale a ella, imagínate que yo soy tu marca, ¿cierto? yo te estoy defendiendo a ti, como tú no puedes recibir porque yo te estoy defendiendo a ti, tú tienes que engañarme, ¿cómo me engañas? corres hacia atrás.</u> (D explica a una alumna, pero con el suficiente volumen de voz para que todas escuchen)</i></p>	<p><u>Devolución:</u> las alumnas comienzan la actividad, ubicándose en los lugares indicados por D y este se dirige al cesto sur con otras alumnas para iniciar allá la actividad.</p> <p>D define y explica la actividad al segundo grupo de alumnas, en el cesto sur.</p> <p><u>Devolución:</u> D da la señal de inicio de la actividad y continúa orientando de manera verbal la actividad de las alumnas.</p> <p>Sobre la acción de las alumnas D refuerza la definición</p>	<p>En ejercicio desmarcarse (por ahora atenedas a los discos plástico que hace las veces de marcadora)</p>
	<p>Yo me fui y aquí me sorprendes y vas y recibes allá. Bien y S2 le pasa, ahí recibe, listo. Ahora imagínate que tienes el defensa. Chao, atrás Bien. (6:00) Y rápido bien. S2 (S2 <i>que inicia la V, ha llegado al plato ubicado en el centro de la cancha y D la orienta para que regrese rápidamente al plato ubicado en línea de tiro libre punta oriental para que reciba el balón y lance</i>) ahora tú te vuelves, bien. Bien, bien y lanzas, bien, bien, bien, bien. Pásalo, pásale, pásale, pásale. Bien, bien espera S2 (2 <i>quería arrancar muy rápido a hacer la V, pero</i></p>	<p>La alternativa de enseñanza utilizada por el docente, es asignación de tareas, la cual se enmarca dentro de las didácticas prescriptivas. Esta forma de enseñanza propicia tomar alguna</p>	<p>-pases -corte en V -marcación individual.</p>



	<p><i>D le dice que espere un poco mirando a la niña que le va a pasar el balón, como para confundir a la marca y tomarla por sorpresa),</i></p> <p>La realización de cortes en V son una táctica para propiciar la recepción del balón sin marca o defensa y poder quedar en disposición de un lanzamiento seguro o entrada el cesto en doble ritmo. En este primer ejercicio, la actividad se hace de manera mecánica para reconocer el recorrido y ajustar la recepción del balón, pasado por la estudiante colaboradora. Las estudiantes van realizando la actividad y lo hacen a ritmo lento, dado que no tienen presión de una defensora, que fuerce la velocidad. Como las condiciones de ejecución de la tarea son sencillas, solamente realizan en recorrido y regresan para recibir el balón.</p> <p><u>párate un segundito mirándola a ella ya, después que te hayas parado ahí, si arrancas y haces el corte atrás.</u> Chao. Bien, no, la idea es que recibas y ya. Bien. Pídelo, Pídelo allá, Pídelo allá, Pídelo allá, pídelo allá, Bien y lanzas, bien, muy bien paz, buen corte y le pasas. Bien, bien, muy bien. Voy y le recibo. Bien. Bien, (<i>D va orientando el recorrido de la alumna, señalándole que le pida el balón a la compañera, a medida que se va desplazando, para coordinar el pase</i>) (7:17) chao. Bien recibes y bien. ¿Por qué no les está llegando al aro? deberían meterla sí o sí (<i>D les insiste a las alumnas que deben realizar la cesta, para lo cual deben ubicar el punto desde donde no fallen, dado que no tienen marca y están lanzando sin presión</i>). Y lanzas, bien. Bien. Bien. Venga M6 hágame las veces de defensa. (8:04) Bien allá Y <u>venga J5 hágame las veces de defensa acá</u> (<i>D ahora solicita a 2 alumnas que realicen defensa a cambio de los discos plásticos que había colocado en el piso</i>). Allá. Acá, acá corazón acá. Bien, bien tenemos defensa, tenemos defensa, tenemos defensa, la idea es que ustedes. Venga M6 venga.</p>	<p>decisión. En este caso, cuando pasar el balón.</p> <p>Identificar metodologías de enseñanza, corresponde a objetivo de la investigación.</p> <p><u>Regulación:</u> D orienta la actividad a una alumna, precisándole el punto de arranque, la ruta del desplazamiento en V y el retorno para llegar a recibir el balón y lanzar.</p> <p>La estudiante que se desplaza haciendo el corte en V, aprende a observar la situación de juego, para, con su desplazamiento engañar a quien le realiza marca, pero también, ubicando a la estudiante que le va a pasar el balón, para coordinar entre las dos el pase y recepción de este.</p> <p>Como es una situación de juego no conocida por las estudiantes, el docente dirige detalladamente la acción de las estudiantes, para que comprendan el proceso y lo realicen</p>	<p>- lanzamiento</p> <p>la marcación la ejerce una alumna que de manera pasiva y si intentar quitar el balón, simplemente se desplaza al lado de la alumna que hace el corte en V para recibir el balón.</p> <p>(ejercicio sobre parámetros técnicos precisos)</p>
--	---	--	--

	<p>(8:31) <u>La idea es que mi amiga M6 (M6 va a realizar el corte en V y J5 la va a marcar, pero sin intentar quitarle el balón, solo le acompaña el movimiento) trate de quitarse a J5 de encima, bien como se la va a quitar. Haciendo el corte en V. mi amiga por el momento, aunque tú ya sabes cuál va a ser el movimiento de M6 tú la sigues. Vale entonces tus verás cuando arrancas. Te paras acá y arrancas hacia atrás y después hacía en frente.</u></p>	<p>acertadamente. Ello exige concentración y adaptación de las acciones motrices al desenvolvimiento de la situación.</p> <p><u>Definición:</u> D complejiza la actividad, agregando una alumna que actúa como defensa, para obligar a la atacante a realizar la V y evitar perder el balón.</p>	
	<p>La idea es que ella reciba, o sea, la idea es que ella haga el movimiento para recibir y tú la sigues por donde ella vaya, tú la sigues. <u>Dale chao. Bien eso es quibó a recibir.</u> Eso es. Bien. Pero tienes que seguir corriendo para recibir porque si no J5 te roba el balón. (A: <i>¿se lo puedo robar?</i>) D: Si Tú te lo puedes robar. Vuelves J5, lanzas, J5. M6 marcas ahora. Listo. Paz aquí a recibir, préstame el balón. Bien tú la sigues a ella, tú ya sabes cuál es el recorrido que va a hacer ella, pero tu la sigues, vas hasta atrás y te devuelves. La idea es que le cambies el ritmo que le cambies la velocidad para recibir. (D <i>precisa la acción de la alumna que va a actuar como defensa e intenta quitar el balón. La alumna que ataca e intenta recibir el balón para lanzar, debe estar muy atenta para que realmente pueda engañar a la defensora con el corte en V y reciba el balón para lanzar</i>). Tú le pasas, tú le pasas a P3. Hazte allá, la idea es que ella te reciba, ella te va a defender si tú ves que no te está marcando, y que no está haciendo el trabajo de correr, te lo puedes robar. <u>Chao. Eso es.</u> No, no, no, no tú la tienes que seguir a ella. (10:00) Devuelve el balón (la alumna que hace de marca tomo el balón antes de tiempo y sin dar opción al desplazamiento de la alumna al ataque), recuerda que ella va a hacer el movimiento en V, vale, chao. Eso es bien, muy bien, Muévete, muévete pásale, pásale bien, eso es. Ahora tu vuelves M6 sigue defendiendo, ahorita cambiamos el defensa. Bien, sigue, sigue, sigue,</p>	<p><u>Devolución:</u> D insta a las alumnas a seguir con el desarrollo de la actividad, pero ahora con una alumna que marca a la que va a recibir el pase para lanzar. Es una marca pasiva pues no intenta quitar el balón ni obstaculizar el lanzamiento.</p> <p><u>Devolución:</u> elemental consistente en un estímulo oral (chao) para que inicien la actividad, que D ha explicado con amplitud. No hay algo en incertidumbre a resolver por las alumnas y tan solo se limitan a cumplir con la consigna dada por D</p>	<p>-pases -corte en V - marcación individual. - lanzamiento  la marcación la ejerce una alumna que de manera pasiva y si intentar quitar el balón, simplemente se desplaza al lado de la alumna que hace el corte en V para recibir el balón.  (ejercicio sobre parámetros técnicos precisos)</p>

	<p>bien, nada robo. Sigue otra vez. <i>(D va reforzando la acción coordinada de la alumna al ataque con la alumna a la defensa y el momento en que la que ataca pueda recibir el balón y lanzar)</i></p> <p>Se adiciona a la actividad, una estudiante que va a realizar defensa de la acción de la alumna que realiza el corte en V. Esta modificación le agrega más realidad a la jugada, pues la atacante tiene que tomar en consideración a la defensora y ahora el recorrido lo tiene que hacer, tratando de ganar la posición a la defensora para poder recibir el pase y lanzar. Este dialogo corporal entre las dos estudiantes, les exige anticipar los movimientos que realizará la otra, para tratar de ganar la posición con relación al balón. Algunas estudiantes realizan la actividad a buen ritmo y con acierto en el corte, otras aun no tienen el ritmo adecuado y como atacantes llegan tarde a la posición, la cual ya ha sido ganada por la defensora.</p> <p>Se presenta solidaridad e interacción entre la estudiante que pasa el balón y la que llega a recibirlo luego de realizar el corte en V</p>		
	<p>Bien, pero M6 tratemos de hacer el, tratemos de hacer el movimiento, si, no, está bien. Tú puedes modificar el largo de la v, o sea tú devolverte antes para recibir. Pero la idea es que vayas y vienes, dale otra vez. <i>(A: ah puedes no D)</i> Qué hubo P3. Bien, bien. Chao. <i>(el docente observa mientras las alumnas continúan realizando el ejercicio, divididas en dos grupos, uno de la cesta norte y otro de la cesta sur)</i> Nada. Bien síguela, síguela, síguela. Bien. Bien dale, bien, Chao. Espera, espera, espera, carito tienes que esperar a que llegue la marca, córrele, dale duro, duro, duro. (12:03) Bien chiquis stop. Vamos a hacer una variante y es la siguiente. <i>(El docente se ubica en el cesto norte e indica con movimientos hasta donde pueden desplazarse para hacer la V, y les da otras indicaciones para el ejercicio que van a realizar)</i> <u>Yo puedo carito decidir ir más lejos o hacer la V más cortica. Es decir, yo puedo ir dos pasitos y devolverme o yo puedo salir ir mucho más lejos y después devolverme. Ustedes son libres.</u></p>	<p>D refuerza la definición</p> <p><u>Regulación:</u> D explica con demostración, la actuación de la atacante, ante la marca. Insta a que</p>	<p>-pases -corte en V - marcación individual.  (juego predeportivo sobre parámetros técnicos precisos)  Toma de decisiones</p>

	<p>bien. <u>Que tienen que hacer mirar a ver donde esta M yo veo que M está muy lejos o que tiene chance de robarme el balón pues corro más, más, más distancia para que ella se me pegue. Si yo veo que marianita está muy pegada pues me devuelvo antes para recibir.</u> Dale A4, la idea es recibir, la idea es que cuando tú la veas sola le pases. Dale. Bien, nada, nada, otra vez, vaya Hay que sorprenderla la idea es hacer un movimiento que la sorprenda. Bien, ya tarde. Te demoraste en el pase. Quien sigue. Stop. S2 cambias con M6. D12 cambias con J5 (<i>estas alumnas eran las que estaban haciendo marca y ahora son remplazadas para que puedan hacer la otra función, recibir y lanzar</i>). (A. <i>¿D alguna vez te había dicho cuanto odio tus petos?</i>) D: Si, clase a clase me lo dices.</p>	<p>atacante esté atenta a la acción de la defensa para que decida si hace más o menos larga la V.  <u>El docente incluye como contenido la toma de decisiones por parte de la estudiante que realiza el corte en V, para que decida si lo hace más o menos corto, dependiendo de la distancia a la que se encuentra la estudiante que defiende.</u></p>	
	<p>Dale quien va a atacar, J5 a recibir, tú no tienes balón. Dale. Chiquis podemos modificar el recorrido que yo hago en el corte en V, o sea puedo ir más lejos o puede ir más cerquita (<i>D aclara que no es necesario realizar todo el recorrido en V, sino iniciarlo y la alumna que ataca, de acuerdo con el movimiento de la alumna que defiende, decide si acorta el recorrido en V para sorprender a la defensora e ir a recibir el balón y lanzar</i>). Vale, chao, bien, eso es, muy bien. Bien Puede ser, puede ser, puede ser, sin matarse, sin sacarse los ojos. (14:01) bien ya sabía yo. Bien, pérame yo puedo optar por esto ya que mi amiga S2 opto, venga M6. A: <i>D ¿me pasa el balón ahorita?</i> A Ya te lo paso. Ven M6 que ya vi que hizo mi amiga S2, bien. Eh, Defiéndela, mi amiga todo el tiempo los ojos en el balón, vale. Haz el corte. Bien, quiubo. Bien. <u>La idea es que tu hagas el trabajo porque lo que estás haciendo es esperando a que ella llegue a la posición para robarle el balón, pero en un partido si tú haces eso, yo se lo boto al fondo y ella va a recibir, la idea es que tú trates de seguirla a ella todo el tiempo</u> (<i>D indica la necesidad de que la alumna que marca, durante todo el recorrido en V siga a la alumna que va a recibir, pues de lo contrario esta podría recibir el balón muy fácil</i>). Haz de cuenta que, si tú no corres detrás de ella se lo van a pasar al fondo. Vale, o sea no vale por ahora no vale, así está bien, porque pues te adelantaste a la situación, pero por el momento necesito que la sigas.</p>	<p>D refuerza la definición explicando el recorrido que pueden hacer en V</p> <p>Regulación: D explica a alumna marcadora la importancia de seguir todo el recorrido en V que hace la alumna atacante, para tratar de evitar que reciba el pase.  <u>Esta forma jugada implica responsabilidad de la estudiante que marca, para seguir a quien se desplaza durante todo el recorrido y no solamente al final de este, pues la atacante puede recibir el balón en</u></p>	<p>V</p> <p>-pases -corte en</p> <p>- marcación individual.</p> <p>(juego predeportivo sobre parámetros técnicos precisos)</p>

	<p>Algunas defensoras no realizan completo el recorrido de acompañamiento a la atacante en el recorrido en V, pensando que más bien la podían esperar cuando retornara hacia el cesto. El docente regula esta respuesta indicándoles que, si lo hacen así, entonces la atacante recibe el balón atrás y puede efectuar lanzamiento sin que ellas alcancen a llegar a marcarla. Esta claridad del sentido total de la jugada, lleva a que las defensoras presionen más de cerca a la atacante, tratando de evitar que reciba el balón en algún momento del recorrido.</p>	<p><u>cualquier momento de su desplazamiento.</u></p>	
	<p>Dale, A4, bien. Otra. Bien si, está bien jugado, está bien jugado. Bien. Si mi amiga tiene que hacer el deber de ir atrás, si, si porque está haciendo la fácil que es como no corrió, entonces yo sé que viene acá, que puedo hacer yo, botarle el balón atrás (<i>D insiste sobre la importancia de que la alumna que marca acompañe todo el recorrido de la alumna que va a recibir el balón, pues la que marca está dejando que la que recibe se desplaza lejos de ella y así puede recibir sin obstáculo</i>). Bien 2, 4, 5, 6,7, 10, 11, 12, 14,15 (<i>D cuenta las alumnas para organizar la siguiente actividad, en grupos a la manera de equipos</i>). Perfecto</p> <p>stop. Vienen todas acá rápido, las que tienen balón vamos a dejarlo allá en la base. M6 tráeme 5 petos de un color, (16:02) tráeme 5 petos amarillos, 5 petos de otro color, naranjas. Préstame. Chiquis las que tienen balón en estos momentos déjenlo en la tula, en la base, por favor. (<i>Alumnas y D se reúnen en el círculo central de la cancha para cambio de actividad, mientras algunas de las alumnas se dirigen hacia el cesto norte a depositar los balones y el D las espera en el círculo central para dar indicaciones sobre la próxima actividad</i>). Si, Rápido. Rápido M6 rápido. Bien. M6, B7, (<i>A: me está doliendo el estómago. A: hay no, no se puede adolorir ahorita</i>) 5 vengan, mi amiga J5 y M6 separaditas. Venga D12, D12, D12 acá, acá, acá, tres. Niña diferente a ver quién se queda con los petos, rápido, rápido, niña diferente, rápido, rápido, rápido, niña diferente</p>	<p>La responsabilidad de la defensora en el seguimiento al recorrido total, es sustentada por el docente, pues algunas defensoras tan solo esperaban a la atacante, cerca del aro para intentar arrebatarle el balón allí. Quizás esta forma de defender se debiera a falta de comprensión de las posibilidades de actuación de la atacante.</p>	<p>V</p> <p>-pases -corte en - marcación individual.  (juego predeportivo sobre parámetros técnicos precisos)</p> <p>aprendizaje de responsabilidad en el trabajo de marcación como acción defensiva</p>

	<p>rápido, rápido, rápido. <i>(A la diferente es la que no tiene petos)</i> D: Si la diferente es la que no tiene petos. Bien, rápido, Niña diferente, no uno o dos, rápido, <i>(A: ahh uno o dos)</i> si uno o dos rápido. Bien Te quedas sin petos, sin petos, sin petos, rápido. <i>(A y alumnas se encuentran reunidos en el círculo central de la cancha y están organizando equipos para colocarse los petos)</i></p>		
18:00	<p>Eh C1 vas a amarilla, A ¿con este calor?, ¿qué te pasa? Sí, amarilla, vas S2 vas blanca con J5, eh P11 (18:00) vas naranja, bien, Vas amarillo. Vas naranja. Vas blanco. Amarillo, naranja, blanco, amarillo, naranja, ahí está. Blanco. A: ¿yo soy amarillo? Chiquis jugamos <u>a dos puntos y la idea es que tratemos de utilizar o hacer movimientos para quitarme la marca de encima e ir a recibir. Si es posible, pues lo que trabajamos hoy el movimiento en V. jugamos.</u> <i>(D: no tengo reloj. A: ¿qué hora son?)</i> Ahí, Bien jugamos a dos canastos, no se puede driblar, no se puede driblar, <u>lo única forma de llevar el balón de una cancha a la otra es pasándolo, no se puede driblar no se puede correr con el balón en las manos</u> <i>(D insiste en que se realicen solamente pases y para recibir el balón apliquen el desplazamiento en V).</i> Amarillo a este lado, naranja a este lado. Descansa blanco <i>(como se organizaron 3 equipos, 2 juegan en el tercero espera a que se realicen 2 canastas para ingresar, remplazando al equipo que perdió)</i>, vamos a dos canastos, Bien acá centro de la cancha. Venga M6 a saltar. A: hay no ya es muy salvaje, la vez pasada me pegó <i>(A se refiere a que al momento de saltar en el círculo central para ganar el balón, se dan golpes por la cercanía en el momento del salto)</i>. O a 2 canastos. Si, Bien. A: creo que no. A: me rasguño, espere. D: Manos fuera de los bolsillos, acérquense. Recuerden amarillitas allá, naranjas allá <i>(D señala la media cancha donde se ubica cada equipo)</i>. (20:01) No se puede driblar, no se puede driblar, no se puede driblar, ni se puede correr con el balón en las manos. A. ¿Por qué, que castigo es este?. D: No es un castigo, es para que ustedes hagan el trabajo de pasar y hagan el trabajo de cortar.</p>	<p><u>Definición:</u> D instala la actividad de juego modificado 5 contra 5, pero sin dribble para forzar a las alumnas a pasar rápidamente, lo cual las obliga a desmarcarse. D: amplía la definición precisando que solo se puede llevar el balón con pases</p> <p>Con este juego modificado el docente propone la aplicación del corte en V que está en proceso de aprendizaje. La acciones permitirán ver la comprensión lograda, así como la responsabilidad de las estudiantes que marcan o defienden, para seguir a la atacante que intenta recibir el balón. También se propicia una situación de coordinación de acciones y solidaridad entre las estudiantes que hacen de atacantes, para que la que se desplaza reciba el balón, justamente</p>	<p>-pases -corte en V - marcación individual. (juego modificado)</p>

	<p><u>( 2 Alumnas realizan salto en el círculo central para iniciar el partido)</u>  <u>Bien, bien, cógelo, cógelo, cógelo, cógelo, cógelo.</u>  para aplicar lo ejercitado en condiciones fáciles, se propone un juego modificado de baloncesto, en toda la cancha, con solo pases y lanzamiento hasta intentar hacer 2 cestas.</p>	<p>cuando haya podido evitar a quien la marca.  <u>Devolución:</u> se realiza con salto entre 2 alumnas (una por equipo) en el círculo central para iniciar el partido.</p>	
	<p>Stop (<i>D pausa la clase para corregir a las alumnas ya que una de las reglas es no driblar y lo están haciendo</i>) no se puede driblar. No lo acabé de <u>decir</u>. Y tres veces, venga amarillo, amarillas separaditas, mil uno, ¿quien recibió? Mil dos. Bien, bien, Quien avanzo. Bien, bien 1-0. (<i>Equipo naranja hizo cesta</i>). Juega amarillo, naranjitas mitad de la cancha, mitad de la cancha, mitad de la cancha. De una vez cojan marcas, A4, mitad de la cancha. B8 coge su mitad de la cancha. B8 mitad de la cancha. Sales, avanza, avanza, avanza. Están muy pegadas las amarillas, abre el juego bien, muy bien. No puedes caminar con el balón S2. No puedes caminar con el balón. A: pero no se puede driblar. Si no se puede driblar, no se puede caminar con el balón. Juega naranja, sacan, que lo reciba, que lo reciba, que lo reciba, Quien va con M6, bien, bien buena marca. Está en juego, está en juego, está en juego, está en juego (<i>D va dirigiendo el desarrollo de la actividad, dado que con frecuencia hay salida y entrada de equipos ala campo de juego, dada la regla de realizar 2 cestas y el equipo que las hace primero se queda en la cancha y el otro sale</i>), stop. Mírale la rodilla. (<i>D se refiere a alumna que cae al piso durante el salto que realizo para hacer cesto y quiere asegurarse que no tenga golpeada la rodilla</i>) Dale. A: Misael me caes tan mal. Juega amarillo, salida, sepárense, 1001, 1002 (<i>con esta cuenta D motiva a las alumnas a que jueguen rápido o de lo contrario se acaba el tiempo de juego y no realizan cesta</i>), busca la que este sola, mil tres, bien, bien, (22:01) bien jugado. Bien, bien, bien, quien corto, quien se le movió, bien. Ojo, ojo, ojo, ojo. Bien. ¿Quién la recibe? Bien, Desmarcaditas, bien, bien, bien, Salida. Bien.</p>	<p><i>D refuerza la definición</i></p> <p><i>D continúa reforzando la definición sobre la actividad de las alumnas</i></p> <p>Con este juego modificado se aplican los aprendizajes practicados en formas de ejercicios, tanto en esta clase como en clases anteriores. Los pases, el pie de pivot, los cortes en V, la marca individual, además de aprendizajes de solidaridad, de atención, de visión periférica, de búsqueda de espacios libres para recibir pases; se constituyen en aprendizajes no solo de técnicas del baloncesto, sino también de valores sociales, válidos para el juego, pero</p>	<p>-pases  -corte en V  - marcación individual.  (juego modificado)  las alumnas divididas en 3 equipos. 2 equipos juegan partido a 2 cestas y la que gane continúa en el juego y el otro equipo sale para que ingrese el tercer equipo que estaba afuera esperando.  Reglas del juego: con caminar con el balón en la mano, no driblar,</p>

	<p>Bien, mira quien está sola. Bien (<i>equipo naranja convierte segunda cesta y entonces sale equipo amarillo</i>) stop sale amarillo, entra blanco. A: ¿sale el que gana? D: nooo, no porque el premio es estar en la cancha.</p>	<p>transferibles a la vida externa al juego mismo.</p> <p>Desde la alternativa de enseñanza – enseñanza basada en la tarea, se incide en aprendizajes sociales, como la solidaridad y la responsabilidad, con el trabajo en equipo.</p>	
	<p>Vengan, vengan naranjas, vengan, vengan, vengan. Préstame el balón M6 toma sacas de allá yo te digo cuando. Venga naranja, D12 <u>de una vez, lo primero</u> que tienen que hacer es coger marcas, ¿para qué cogemos marcas? para que cuando ellas pasen a este lado de la cancha pues no lo hagan tan fácil. Vale. (<i>D se reúne en el círculo central con las alumnas para hacerles énfasis en la importancia de las marcas. Coger marca quiere decir que cada alumna decida a que alumna del otro equipo va a defender o marcar</i>) Marcas. D12 pues coge una marca que no corra. Organicen las marcas, organicen las marcas de tu equipo. Al lado de allá, J5. El equipo de ustedes como ellas van a arrancar defendiendo, pues lo que tienen que hacer ustedes es mirar quien las está defendiendo a ustedes y cuando pasen a la defensa a esa misma persona cojo. Es decir, a la que te coja en la defensa, tú la coges cuando te toque defender. ¿Vale? Listas, muy bien, no pueden driblar, no pueden caminar con el balón, jueguen. (24:00) Salida, salida, salida, salida, bien, bien, bien. Arriba el balón. Paz otra vez los dos bloques en los pies.</p> <p><u>Con los dos pies quietos y a tratar de pasar. Tienes que utilizar tu pie de pivot</u>, quien le recibe. Bien, bien quien volvió, quien volvió, quien volvió a recibir. Ojo, ojo. Stop, stop, stop. (<i>D indica que hay una falta e indica la línea lateral occidental para que saque el equipo naranja</i>) Hay falta juega desde la línea. Al balón. Naranjas quien les hizo un movimiento para recibir. Bien. Bien, bien. 1-0 (<i>naranja convierte un cesto</i>)</p>	<p><u>Definición:</u> D refuerza la importancia de que cada alumna decida a cuál jugadora del otro equipo marcar y estar atentas a evitar que reciban el balón. Es de precisar que D no ha sido muy explícito en aquello de decidir las marcas individuales desde el inicio del juego.</p> <p><u>Regulación:</u> D corrige la posición de los pies para realizar el lanzamiento en sostenido y evitar caminar. recuerda la utilización del pie pivot para encontrar espacio para lanzar. Estas regulaciones hacen parte precisamente de las actividades de aprendizaje que se vienen trabajando desde clases anteriores. La importancia de aplicarlas en</p>	<p>-pases -corte en V - marcación individual.  (juego modificado) las alumnas divididas en 3 equipos. 2 equipos juegan partido a 2 cestas y la que gane continúa en el juego y el otro equipo sale para que ingrese el tercer equipo que estaba afuera esperando.</p>



	<p>el juego modificado se desarrolla a un ritmo medio y tanto atacantes como defensoras, realizan las acciones motoras a velocidad moderada, lo cual hace del juego una forma sencilla de realización. Algunas estudiantes tienen dificultades para aplicar la detención y manejo del pie de pivot, lo que lleva al docente a regular las acciones que se apartan de este dominio técnico.</p>	<p>situaciones de juego radica en que exige mayor concentración y capacidad de toma de decisiones en la incertidumbre del juego.</p>	<p>incluye contenidos vistos en clase anterior: - Detención en 1 T -pie pivot</p>
<p>26:03</p>	<p>Juega blanco, sacas, de una vez, de una vez, de una vez, avanzas. Quien le recibe, bien, buen movimiento. Están las dos, alza el balón, bien, Calma, calma, calma, calma, respira, jueguen, 1001, 1002 muévanse M6 (<i>M6 se ha quedado quieta y no facilita que le pasen el balón, no da apoyo a la alumna que tiene el balón para que le pueda pasar</i>). Bien, bien, bien. Uno iguales (<i>equipo blanco convirtió un cesto</i>). Juega naranja. La que la meta se queda. Stop, stop (<i>D indica que alumna está caminando con el balón en la mano, lo cual no está permitido en el juego</i>) no puedes caminar con el balón Bertha. Juega desde allá, M6 sacas de allá, sacas de allá. Lo que pasa es que ella cogió el balón e hizo pasar. (26:01) Bien jugado (<i>equipo blanco convierte cesta</i>). Bien. Se queda blanco, entran. S2 <u>lo que pasa es que cuando tu coges el balón, pues la regla es no puedes driblar, entonces ¿qué le deberías hacer tu? Mirar a ver a quien le puedes pasar. Si te vienen a marcar, lo que puedes hacer, que si lo hemos trabajado, es pie de pivot.</u> Tu puedes girar sobre tu pie de pivot todo lo que quieras, eso sí lo puedes utilizar. Dale. Saca amarillo, saca de allá, eh M6 sacas de allá, de allá, de allá, de allá. Venga blanco. Marcas, cojan de una vez marcas, de una vez, miren a ver quién van a marcar. (<i>Alumnas de equipo que ingresa se ponen de acuerdo sobre que alumna del otro equipo marcar</i>). A: yo a B7, A: tu marca a M14, A: pero tú eres mas rápida (<i>las alumnas se ponen de acuerdo a que alumna del otro equipo marcar</i>)D Yo te digo cuando. Bien ya tienen todas las marcas, la idea de las marcas es que la persona que ustedes escogieron no reciba el balón, vale que no reciba el balón.</p>	<p><u>Regulación:</u> D explica a una A lo que debe hacer para respetar las pautas de no driblar ni caminar con el balón en la mano. D incluye aprendizajes anteriores de clases previas, como es el pie de pivot.</p>	<p>-pases -corte en V - marcación individual.  las alumnas divididas en 3 equipos. 2 equipos juegan partido a 2 cestas y la que gane continúa en el juego y el otro equipo sale para que ingrese el tercer equipo que estaba afuera esperando.  incluye contenidos vistos en clase anterior: - Detención en 1 T -pie pivot</p>

	<p>No se presenta clara aplicación de los cortes en V y las estudiantes optan por avanzar sin a la espera de que les pasen el balón, pero sin una clara intención de realizar el corte, ni sincronizar la acción de la cortadora, con la pasadora.</p> <p>el docente vuelve a insistir sobre la elección de las marcas, para que no queden atacantes sueltas. Sin embargo, esta acción defensiva no es muy practicada por las estudiantes, quienes se centran en tratar de recuperar el balón, más por error de las atacantes que por acierto de ellas como defensoras.</p>		
	<p>Juego, M6 sacas, sacas, sacas, sacas, sacas. Bien, eso es. No la deje salir, no la deje salir, no, cógela, bien, está bien, está bien, stop, (<i>D se acerca al círculo de lanzamiento del cesto norte a recordarles a las alumnas como hacer pie de pivot les hace demostración, para que ellas lo tengan en cuenta, muestra cómo se deja su pie derecho fijo en el piso y rotando sobre este como eje, se mueve en círculos moviendo el balón para evitar que la marcadora se lo quite</i>) S2 que no puedes correr con el balón. Recuerda S2 tienes el balón, clava un pie el suelo, clava un pie en el suelo y ese no lo puedes quitar. Juega blanco. Detrás de la línea, S2, S2, S2, S2. Stop, stop. Stop, detrás de la línea sofí, bien, quien le recibe 1001 Bien buen movimiento J5 (<i>A realiza una acción en V para desmarcarse y recibir el balón y D le da reconocimiento por esa acción</i>), (28:00) está en juego, está en juego, está en juego, no se me peguen, no se me peguen, no se me peguen (<i>Las alumnas se desplazan jugando una muy cerca de la otra y D les recuerda que no deben andar tan pegadas porque es más difícil recibir el pase</i>). Sigue rotando sigue rotando, sigue rotando, sigue rotando, Bien 1-0 (<i>equipo blanco convierte cesto</i>) juega amarillo. No, no, Saca amarillo, saca amarillo, saca amarillo. ¿Quién le recibe? Bien. Stop. (<i>D. una vez más les recuerda que no se puede correr con</i></p>	<p>: D insiste en la definición sobre el uso del pie pivot.</p>	<p>-pases -corte en V - marcación individual.  incluye contenidos vistos en clase anterior: - Detención en 1 T -pie pivot</p>

	<p><i>el balón en la mano) Barandica no puedes correr con el balón. Sacas allá M6. Bien no la deje lanzar, (equipo blanco convierte cesto). Chao amarillo, entra naranja, entran, sí, sí, sí, sí, sí. Entran, si Préstame el balón un segundito. Paz ven cuando tengan saques laterales, cuando tengan saques laterales, la idea es hacer, lo que hizo ahorita muy bien J5 que fue utilizar el corte en V, es decir corro hacia atrás, me devuelvo, engaño la marca y recibo. (D realizó esta regulación solo al equipo blanco o sin petos, en la parte norte de la cancha, mientras el otro equipo se disponía a ingresar por la parte sur de la cancha a jugar. La estudiante hizo un corte en V que no se había practicado antes y fue en el momento de un saque lateral, ante la presión de la estudiante que la estaba marcando, decide correr hacia el centro de la cancha para intempestivamente girar y regresar en diagonal, dejando atrás a la marcadora y así poder recibir el pase con facilidad. Ello implica una comprensión de ese fundamento táctico, para poder ser aplicado en circunstancias diferentes a la que se aprendió. La estudiante hace uso de sus recursos cognitivos y toma esa decisión sobre el juego mismo, como respuesta a la presión que le ejercía la defensora.</i></p> <p>Obviamente si están solas, pues no hay que hacer corte en v, lo que hay que hacer es pedir el balón para que se lo pasen, por ejemplo si tu estas sola P3 y te identificas que estas sola, o sea te das cuenta que nadie esta marcándote</p>	<p><u>Regulación:</u> D explica la realización de corte en V en un saque lateral, tomando como ejemplo la acción previa de una alumna. El docente resalta la aplicación del corte en V que una estudiante realizó en una situación diferente a la que se había practicado antes. Ello indica que el aprendizaje se realizó de manera comprensiva y por tanto, se puede proyectar a situaciones nuevas.</p> <p>D refuerza la definición</p>	
	<p>Pues, lo primero que tienes que hacer es pedir el balón. Pero si yo tengo o todas están marcadas pues lo que tienen que hacer es hacer su corte en v, y hacia atrás y me devuelvo a recibir. Claras. Bien. Eh D12 ya tienen marcas de una vez acá marcamos. Saque P3, de una vez cojan su marca, cojan su marca, cojan su marca, cojan su marca, cojan su marca, cojan su marca. Listo paz chao. Bien, pa donde va. Stop, stop, stop. Recuerden que blanco (30:00) va para allá y</p>	<p>D refuerza la definición</p>	<p>pases -corte en V - marcación individual.</p>

	<p>naranja encesta acá (<i>D indica los cestos en que cada equipo debe convertir</i>), ok, otra vez. S2, despiertica, ustedes insistan allá. Va otra vez marcas, mueve los brazos. 1001, 1002 corte en V. bien, juega naranja. Marcas blanco, marcas. Bien. No se hagan pegadas, bien, bien, maría P11, juega blanco. Juega blanco, juega blanco, quien le recibe. Bien. No, bien 1-0 (<i>equipo blanco convierte cesta</i>). Juega naranja. Bien C10, C10 recuerda cuando recibes el balón <u>tienes que evitar hacer esto de caminar</u>, clavas los pies y lanzas (<i>D recuerda a A, que no puede caminar con el balón en las manos y cuando le dice –clava el pie- se refiere a uso del pie pivot el cual se deja fijo en el piso para rotar sobre este y moverse girando y alargando el cuerpo</i>). Calma. Bien. Quien se movió, stop, stop, stop un segundito.</p>	<p><u>Regulación:</u> D insiste sobre uso de pie pivot que fue objeto de práctica en clases anteriores.</p>	<p>(juego predeportivo sobre parámetros técnicos precisos)</p> <p>incluye contenidos vistos en clase anterior:</p> <p>- Detención en 1 T -pie pivot</p>
	<p>(31:21) <u>Mira, mira, A4, mira como esta ella en este momento y tu estas quieta aquí. Que estás haciendo aquí mandándole otra marca a M6, a D12. ¿Qué tienes que hacer?, alejarte para que D12 no tenga marcas encima y el resto lo que tienen que hacer es tratar de burlar a su compañera, a su defensa ir a recibir. Como lo puede hacer con un cortesito como el que hicimos hoy, un cortesito en v.</u> movimiento de engaño y voy al otro lado. Recibes, Como a algunas estudiantes se les olvida desmarcarse, moverse en la cancha buscando un espacio libre para recibir el balón, el docente recuerda estas opciones, regulando el comportamiento de algunas atacantes que se quedan quietas esperando simplemente que el balón les llegue, pero sin colaborar con la que está en posición del balón para abrirle espacio de realización del pase Pasas eso es, muy bien, distráigalo Bien. Muy bien P3. (32:00) Está en juego. Bien. Bien, bien buena salida. A belleza juega naranja. Bien, marcas, marcas, que no reciban las naranjas. Mírala ahí, mírala ahí, mírala ahí, muy bien, Si, si, si la que este demarcada, la que este desmarcada. Buen movimiento B8 está sola, B8 está sola, B8 está sola. Juega blanco. Chiqui el balón (<i>D se dirige a la docente de voleibol sobre uno de sus balones que llegó a la cancha de baloncesto para que tengan cuidado porque puede lesionar a alguna alumna</i>).</p>	<p><u>Regulación:</u> D detiene la jugada para explicar la acción de V para desmarcarse y poder recibir el pase del balón. Las alumnas escuchan en silencio.</p> <p>Con la realización de este juego se da un proceso metodológico de aplicación de lo aprendido en situaciones reales, pero su vez, la reflexión sobre actuaciones de las estudiantes que dejan ver que el aprendizaje aún se encuentra en el nivel de adquisición y no de dominio. Esta regulación es importante en la medida que D detiene el juego y socializa con el grupo la corrección que considera necesaria.</p>	

	<p>Y esas caras de aburridas, <u>lo que pasa es que están trabajando ustedes muy pegadas. O sea cuando les toca a ustedes están las 5 allá metidas allá debajo del aro, entonces claro uno pierde el balón más rápido, y lo pierden en un lugar muy peligroso que es debajo del aro. ¿Qué tienen que hacer? Cuando vayan a sacar, separarse mucho y una o dos que hagan el trabajo de venir a recibir. Pero si se quedan ahí paradas y mirando pal el cielo, pues va a ser complicado.</u></p>	<p><u>Regulación:</u> D de manera general, es decir sin referirse a alumna en particular, reafirma la necesidad de separarse haciendo cortes en V para quedar libres y poder recibir el balón. <u>Para el refuerzo del aprendizaje es importante la detención del juego, para que el docente llame la atención sobre las situaciones que se pueden corregir, para hacer más eficiente el desarrollo del juego.</u></p>	
	<p>Juego. Ahí C10. Juega blanco. Sacas J5, sí. Quien se movió. Bien, bien. Cógelo, cógelo, hay que cogerlo. Juega blanco. (34:00) 10 segundos y cambiamos. ¿Alguien ha metido cestas? (A. blanco). D: blanco bien. Sacas C10. Arriba el balón, arriba el balón. Cata arriba el balón. 9, 8, 7, 6, 5, 4, 3, 2,1 stop. (D con cuenta regresiva de 9 a 0, decide sacar un grupo del juego ya que han pasado varios minutos y ninguno ha completado las dos cestas) Sale naranja entra amarillo. Bien. En mis tiempos uno no quería salir del juego. Ustedes ruegan por salir del juego tenaz (D se refiere a que los equipos no se están esforzando y juegan a ritmo medio como sin ganas de jugar, sin que les importe que les hagan cesta y salgan del juego. Algunas estudiantes no se esfuerzan por hacer los puntos y van a ritmo lento, siguiendo el juego pero sin la velocidad suficiente para ganar los espacios, para recibir el balón libre de marca y encestar. Pareciera que no les importa que el otro equipo les haga los puntos y así salir del juego. Se aprecia un juego relajado sin tanta presión, con un carácter más recreativo que competitivo, lo cual es válido como interés hacia el juego.</p>	<p>D orienta el desarrollo del juego para que cambien cuando hacen la cesta.</p>	

	<p>). Juegan desde allá chiquis. (A: <i>Ya se acabó la clase</i>) ¡Ya se acabó no! el último partido amarillo. Ultimo amarillo, último amarillo, último amarillo, último amarillo, amarillo encestan allá. S2 sacas. Quienes reciben. Allá, S2 córrete para atrás, córrete para atrás, córrete para atrás, córrete para atrás, 1001 (<i>D recuerda de manera general que no se queden quietas sino que se desplacen para que les puedan hacer el pase más fácilmente</i>), bien, buen corte Carrillo, bien, que no lance, Bien jugado, pa onde va, pa onde va. Cuál es su canasto a donde tiene que encestar ustedes ( <i>en el fragor del juego del juego, la alumna no sabía exactamente hacia que cesto dirigirse a encestar</i>). Bien cógelo sofi bien no lo bajas, no lo bajas, no lo bajas (<i>D recuerda a la alumna que posee el balón, que debe levantarlo y rotar un poco para evitar que se lo quiten</i>). Cógelo arriba S2, balón, stop, stop, stop. Bien amarillitas, cuando carrillo, mire en este momento C1 tiene el balón, si se quedan acá es peligroso, ¿qué tienen que hacer? desocupar (<i>D se refiere a que el grupo que toma el balón se separen en la cancha para recibir pase y avanzar hacia el otro cesto pero separadas para que al otro equipo le quede difícil marcarlas</i>), chao. 1001, eso es, bien buen pivot, si, si, S2 muévete un cortesito. (36:03) Bien, salida, bien. Juega amarillo última jugada, salida, salida, sí, sí. No pueden driblar, jueguen, jueguen, jueguen, no pueden driblar, si, si, si, si, bien, niñas gracias (<i>el tiempo de la clase ha terminado y D señala el final</i>). Dejamos los petos allá en la tula porfis. Si gracias. ¿C1 tú te quedas mañana sí? A. si. Bien. No pues La idea es jugar un ratico a ver si tenemos chance de jugar. A4 el petico por fa lo guardas. D12 que hace acostada en el suelo (<i>D 12 se ha acostado en el prado, fuera de la cancha en la parte sur-occidental</i>). Suena la campana indicando cambio de clase.</p>		

ANÁLISIS DESDE TRIPLE-GÉNESIS

MESOGÉNESIS: Es la permanente directividad de D, la que mueve el medio didáctico. La dinámica de las alumnas se sustenta en las palabras y frases estimuladoras del docente, quien a lo largo de la clase y continuamente emplea la voz para ello, reforzando siempre la definición. D determina las actividades y la forma de realización que deben presentar las alumnas. La actividad se fue desarrollando desde la exigencia y directividad del docente. Las alumnas van siguiendo las instrucciones del docente y sin que, a lo largo de la clase, alguna alumna haya realizado alguna pregunta o propuesta. El medio didáctico no se mueve por la confrontación de las alumnas con las actividades, pues estas no se han propuesto como interrogantes que presenten incertidumbre en las alumnas que las obligue a reflexionar y tomar decisiones para llegar a la solución de la problemática presentada. Por tanto, es la permanente directividad del docente la que mueve el medio didáctico y las alumnas solo siguen las directrices de docente.

A partir del desarrollo de los juegos modificados, el docente propicia reflexiones con las estudiantes sobre algunos aspectos técnicos que al ser aplicados en el juego, tienden a presentar errores o a olvidarse de realizarlos, dado que aún no están automatizados y necesitan mayor tiempo para su consolidación y por tanto, para que puedan ser aplicados con seguridad en las situaciones de juego.

TOPOGÉNESIS: En lenguaje imperativo, el docente dirige la clase a partir de explicaciones extensas y repetitivas. También con demostraciones precisas de la actividad que deben desarrollar las alumnas. El docente a lo largo de la clase y sobre las acciones de las alumnas, refuerza las definiciones sobre el estereotipo técnico que ha propuesto para aprender, en los fundamentos técnicos: pases, pie pívot, corte en V, marca individual.

Las alumnas ejecutan las actividades en imitación de la demostración del docente, repitiendo las actividades y tratando de ajustarse a las correcciones que el docente va haciendo sobre la forma técnica esperada. En general, las alumnas presentan una actitud de aceptación de las orientaciones del docente, sin controvertirlas o sin entrar en cuestionamientos o aportes sobre las mismas, cuando alguna alumna preguntó algo, era relacionado con las explicaciones del docente para precisar algún aspecto. Es posible que alguna alumna no siga las directrices dadas por D, bien porque no le fueron claras o porque encuentra una alternativa para no cumplirlas con exactitud. Ejemplo de ello puede ser la regulación que el docente realiza en el minuto 14:37, La idea es que tu hagas el trabajo porque lo que estas esperando es que ella llegue a la posición para robarle el balón, pero en un partido si tú haces eso, yo se lo boto por allá al fondo y ella va a recibir, la idea es que tú debes seguirla a ella todo el tiempo. D ve la necesidad de hacer esta regulación porque la alumna no acompañaba el recorrido en V que realizaba la alumna que fungía como atacante e iba a recibir el balón y solo se limitaba a esperarla en el punto (plato plástico) previsto para que la atacante llegara a recibir el balón. Quizás la alumna no había entendido la necesidad de acompañar todo el recorrido en V, para evitar que la atacante reciba atrás o adelante o simplemente para no esforzarse, la esperaba en el sitio de lanzamiento para intentar tomar el balón que le pasaban a la atacante, para lanzar, que era la tarea final. Este ejercicio se pudo complementar adicionando que la alumna atacante podía recibir el balón en cualquier momento del desplazamiento en V y que optara por lanzar o por driblar y entrar en doble ritmo, según la distancia a que se encontrara de la alumna que marcaba, así como del tablero. El lenguaje utilizado por el docente siempre es en modo imperativo, lo cual lleva a que la respuesta de las alumnas sea de aceptación para tratar de cumplir con las exigencias que D hace. Cuando en algún momento D utiliza lenguaje interrogativo, por ej.: *¿cómo me engañas? (página 4) corres hacia atrás*, el mismo responde sin dar tiempo o esperar a que la respuesta surja de alguna alumna.

**CRONOGENESIS:** la actividad de cierre se propuso para aplicación de los aprendizajes realizados, especialmente corte en V. si bien es cierto, D realizó realimentación de algunas actividades de las alumnas, especialmente sobre el corte en V, no se llegó a –institucionalización- y por tanto, no se puede evidenciar la génesis del aprendizaje en el tiempo. El juego modificado realizado como cierre de la clase no fue motivo de reflexión por parte de las alumnas, que hubiera motivado D, a partir de interrogantes que exigieran de las alumnas comprender las situaciones de juego con aplicación del desplazamiento en V. Realmente la última actividad propuesta en la planeación (unidad didáctica), que era un juego de aplicación, no se llevó a cabo. No se sabe cuál era la intención del maestro al proponer un juego de aplicación, posiblemente sería con menos restricciones que el desarrollado al cierre de la clase, el cual no contempló el driblin ni el doble ritmo y limitó a 2 cestas.

#### **CONCLUSIONES:**

Esta sesión de clase sobre juego deportivo baloncesto, se ha desarrollado desde el modelo de enseñanza del juego deportivo, denominado **TECNICISTA**. Los indicadores de ello son: el uso de ejercicios y juegos predeportivos, utilizando elementos técnicos del baloncesto como: pases, pie de pivot, marcación individual y corte en V, pero aplicarlos en el juego deportivo. Aunque el docente hizo referencia a –marca individual- este fundamento defensivo se limitó al acompañamiento que la alumna en defensa realizaba a la alumna atacante, pero sin orientar sobre formas de posición básica del cuerpo o formas de desplazamiento y ubicación para evitar que la atacante recibiera el balón. En ese mismo sentido, D no precisó la acción de la atacante con relación a posición del cuerpo y formas de desplazamiento, limitando la explicación al movimiento que debía realizar sobre una figura imaginaria de V, para recibir el balón y lanzar al cesto. Aunque esta acción hace parte de la táctica, no fue un término utilizado por D. Es evidente la tendencia presentada hacia el aprendizaje de técnicas sin presencia de tácticas. Las correcciones se han dado sobre la técnica tomando como referencia el gesto eficaz. En el desarrollo del juego el docente no propuso situaciones de reflexión sobre este, en las que se pudiera revisar la actuación de las alumnas, bien en la defensa como en el ataque. Ello limita la regulación en el contexto de juego, así como la institucionalización, la cual exige se realice en el contexto y sentido del juego, para que sea asumida por las alumnas como comprensión y pueda, por tanto, lograrse el aprendizaje.

El uso del modelo tecnicista se puede evidenciar también en lo extenso de la definición con precisiones y demostraciones sobre los gestos técnicos esperados y la rigurosa organización de la actividad de las alumnas, pero sin atender al sentido del juego que exigen desplazamientos a lo largo de la misma. Las devoluciones presentadas también se orientaron hacia la ejecución técnica de los fundamentos estereotipados del baloncesto y consistieron en que las alumnas comenzaran el desarrollo de la actividad, sin que docente propusiera alguna situación problemática a ser resuelta por las alumnas. Las permanentes intervenciones del docente reforzando la definición e incentivando la actividad de las alumnas ajustada a la definición, es un indicador, también, del modelo tecnicista en que se desarrolla esta parte de la clase. El hecho de que en el desarrollo de la clase no se hubiera jugado al baloncesto convencional, es también indicador del modelo tecnicista.

En la confrontación de la programación de la esta clase presentada en la unidad didáctica, con el desarrollo de la clase, se aprecia que no se realizaron todas las actividades propuestas pues el juego de aplicación de cierre no se realizó. La no realización del juego de aplicación deja entender la ausencia de situaciones de juego contextualizado, en las cuales el docente realice la regulación e institucionalización, acorde y con sentido comprensivo por parte de las alumnas.



5.1.5. Clase 5

Colegio: privado de Bogotá

CURSO: 9

SESIÓN: Clase N° 5 – anexo 3.8.7

Tema: enseñanza del Juego deportivo baloncesto

Propósito:

Recursos:

Convenciones:

<u>Definición</u>	<u>Devolución</u>	<u>Regulación</u>	<u>Institucionalización</u>
-------------------	-------------------	-------------------	-----------------------------

Mesogénesis Topogénesis Cronogénesis (se analizan al cierre del cuadro)

Minuto	Transcripción	Análisis	Contenidos

	<p><i>(La clase va comenzando con 6 niñas que ya llegaron y tomaron balones que el docente habría previsto y estaban en la tula de transporte ubicada fuera de la cancha, contigua al cesto norte. Docente y alumnas se encuentran ubicados en la zona de lanzamiento de 3 puntos de la parte norte de la cancha. D les va dando orientaciones para el calentamiento y el contenido de trabajo para esa clase.)</i></p>		
	<p>(00:00) <u>Listo, Señoritas para calentar mientras tanto ubiquémonos de a tríos, de a tres por balón y arrancamos a hacer trencita. Hoy vamos a trabajar pases. Trencita, háganse a mire ahí están, tres y tres. Trencita un solo balón.</u> A. ¿vamos a jugar partido? D: Si, si, si, si vamos a jugar partido pero todavía no. Niñas de a tres un balón trenza. De a tres, un balón, trencita. De una vez, bien. Pero no, niñas lo vamos hacer sin desplazamiento. O sea hacemos la trencita, Ubícate aquí. C15 tú ya sabes hacerla no, sin desplazamiento <i>(la trenza consiste en ubicarse a lo ancho de la cancha, 2 niñas a un lado y la tercera frente a ellas a una distancia de entre 3 y 4 metros para hacerse pases. El balón está donde hay 2 niñas en poder de la primera, quien con pase de pecho lo pasa a la alumna que al frente está sola y corre a formar detrás de esta, para dar secuencialidad a los pases).</i></p>	<p>Definición: D organiza el grupo en tríos (formados 2 en fila y el tercero al frente, a lo ancho de la cancha) para realizar pases y rotar las posiciones.</p> <p>Es un ejercicio que refuerza la práctica del pase de pecho, pero en situaciones aisladas del sentido del juego. Esta situación hace que el aprendizaje no sea muy eficiente con relación al desarrollo del juego. Si bien es cierto, se puede mejorar la realización del pase en situaciones mecánicas, ello no aporta a la comprensión de la aplicación del pase en circunstancias reales de juego.</p>	<p>pases a lo ancho de la cancha.</p> <p>Desplazamiento en el sentido del pase para ocupar el lugar de quien pasa el balón.</p>

	<p><u>Dale. Si solo hay dos, pase de pecho, bien. Un poco más larga J5, un poco más grande la trenza, más larga, eso es, más separaditas (D hace esta recomendación para que las alumnas se acostumbren a separarse y recibir con más seguridad el balón) bien, al pecho, bien. M6, A4 y trenza. (1:25 D se retira de la cancha y las alumnas continúan con el desarrollo de la actividad. D regresa con una escoba para retirar un poco de agua que se encuentra cerca del cesto de la parte sur de la cancha) seguido.</u></p> <p>en condiciones de fácil ejecución las estudiantes van realizando pases y ubicándose de nuevo para recibir el balón. La actividad es lenta y las estudiantes tienden a acercarse, realizando el pase un poco corto, lo cual para el desarrollo del juego no es muy acertado porque ello facilita que cuando haya defensores, se haga más difícil pasarse el balón. Como la actividad no atiende suficientemente a la lógica del juego y solo consiste en realizar unos fundamentos técnicos aislados de situaciones de juego, las estudiantes no tienen un referente de actuación y de manera un poco mecánica van realizando los movimiento.</p>	<p>Devolución: con la palabra –dale- D da inicio a la actividad. Es una devolución elemental y solo consiste en que se inicie la actividad propuesta en la consigna. El docente insta a las estudiantes a ampliar la distancia de realización del pase, para lograr más control del espacio de la cancha.</p> <p>La alternativa de enseñanza utilizada por el docente, es del mando directo, el cual se enmarca dentro de las didácticas prescriptivas. Identificar metodologías de enseñanza, corresponde a objetivo de la investigación.</p>	
	<p>Bien, bien, Bien, Acérquense ustedes un poquitico, eso hasta ahí dale. (02:00) Ojo con la cara B8. Bien stop. (D termina de limpiar el agua del cesto sur y sale a reunirse con alumnas para explicar la siguiente actividad, el D hace demostración del ejercicio con una alumna de la clase) Eh Bien se ponen</p>		<p>pases de pecho, picado y sobre la cabeza.</p>

	<p>de acuerdo, préstame, una del grupo va a hacer pase picado. Una del grupo, devuelve M6, la otra del grupo. O sea siguen trabajando en la trenza. Una pase picado, la otra va a hacer pase de pecho. Bien, arriba, y la otra, <u>como son tres</u> y la otra va a hacer pase por encima de la cabeza. Bien, cuando yo diga cambio, se van a rotar los papeles, la que hacia picado va a hacer de pecho, la que hacía de pecho, va a hacer por encima de la cabeza, y la que estaba haciendo por encima de la cabeza hace picado. Vale, vamos a ver si no nos enredamos. Chao, ustedes tres. Una pase picado, no, no, una picado y la otra de pecho. A: ¿y ninguna por encima de la cabeza? D: no, ninguna por encima. (04:00) Bien, bien, seguido, bien. Bien. M6 que el pase le llegue a las manos. Préstame A4. Es que el balón tiene que arrancar donde hay dos personas, o si no, no funciona, dale, bien, Y corres, corres, corres, corres, corres, de pecho que le llegue allá. Bien. Muy bien M6 por encima de la cabeza que le llegue a las manos. Bien, bien, seguido, bien. Bien. Buena Paz. Cambio. Cambio. Bien que le llegue a las manos, que le llegue a las manos, todos los pases tienen que llegar a las manos, bien, Una pregunta ¿las de noveno? ¿aquí faltan niñas? (<i>D pregunta por las alumnas que no han llegado, nadie responde y el ejercicio continúa</i>). Aquí falta... bien, bien, bien, bien. Stop, cambio, cambio, cambio, cambio, cambio. Bien, Que le llegue, bien. Bien trata que le llegue a las manos J5. Bien, Bien. Stop</p>	<p>Definición: sobre el mismo ejercicio anterior, D asigna la forma de pase (pecho, picado, sobre la cabeza) que debe realizar cada alumna. Luego de un tiempo de actividad D da la orden de que las alumnas roten la forma de pase.</p> <p>Como realizan la actividad de a tres estudiantes, D les asigna una forma de pase para que se practiquen tres pases en el mismo ejercicio.</p> <p>D continúa reforzando la definición</p>	<p>ubicación de la dirección del pase para llegar directo a la estudiante receptora.</p>
	<p>(06:00) B8 hazte aquí con M6 y cata te haces en el grupo de aquí de J5. Préstame el balón M6. (<i>D indica a las alumnas el siguiente ejercicio a realizar, mientras tanto las alumnas siguen ubicadas en la cancha prestando atención a la explicación del docente</i>) Seguimos en la trenza, no importa que hayan cuatro aplica lo mismo, o sea, se puede trabajar. Eh M6 recíbeme, entonces lo que voy a hacer es lo siguiente, yo le paso a la del frente, te quedas ahí y yo voy a ir a defenderla. Es decir a evitar que ella saque el pase. (<i>D introduce otro elemento en la actividad y es que la alumna que pasa el balón, ahora vaya a defender o sea obstaculizar el pase que debe hacer la receptora. Esta nueva función es importante para trabajar la marca</i>). Préstame en balón. Bien,</p>	<p>La alternativa de enseñanza utilizada por el docente, es del mando directo, el cual se enmarca dentro de las didácticas prescriptivas. Identificar metodologías de enseñanza, corresponde a objetivo de la investigación.</p>	<p>pase picado, de pecho y sobre la cabeza. defensa pasiva,</p>

	<p><u>ella tiene que esperar a que yo llegue. Bien, tan pronto yo llegue y este posicionado y en defensa, o sea, este bien parado, ahí si tiene que sacar el pase, bien ¿Yo que voy a hacer?, tratar de evitar el pase, ¿que tiene que hacer mi amiga? Con fintas y moviendo el pie de pivot tratar de sacar el balón. Tan pronto tú lo saques, tú vas y marcas allá y yo espero el pase acá. Eso es, bien. La idea es que no te lo toque, el pase tiene que salir de alguna manera.</u> Nos acercamos dos pasitos para que no sea tan largo el pase.</p> <p>Al vincular al ejercicio una estudiante que va a marcar, es decir, a obstaculizar el pase, adquiere una característica de juego, convirtiéndose el ejercicio en forma jugada al agregar competitividad entre las estudiantes. Esta nueva opción le da dinamicidad al juego, lo hace más rápido y se generan situaciones de lucha entre la estudiante que intenta pasar el balón y aquella que controla el pase, intentando tomar el control del balón o forzando a la pasadora a realizar un mal pase.</p> <p><u>Dale. Bien eso es, muy bien, bien puede ser Y corres, corres J9, corres a defender. A defender, a defender, a defender</u> muy bien y corres, bien, muy bien. Siga Vivas. Bien. Sube los brazos, sube los brazos, sube los brazos, sube los brazos. Eso es, eso es, bien puede ser, que llegue con precisión hay a las manos, bien defiendes. Que no te lo saque, que no te lo saque, que no te lo saque. Bien, bien. Eso es, si, eso es. Bien, bien, sigue, bien, bien. Stop.</p>	<p>Definición: D continúa dando detalles y precisando la actividad a desarrollar.</p> <p>Para dar más cercanía con las situaciones de juego, D vincula una acción defensiva realizada por quien pasa el balón. Con esta acción defensiva se trata de lograr que quien va a pasar el balón, intente superar al defensor, para lograr hacer el pase. Se pasa de un ejercicio de pases sencillo y sin obstáculos, a una forma jugada que vincula la oposición del defensor y por tanto, la incertidumbre en la realización del pase.</p> <p>Devolución: con la palabra –dale- D hace devolución a las alumnas para que se inicie la actividad. Es una forma de devolución elemental, tan solo consistente en que se inicie la tarea que se propuso</p>	<p>pivot y fintas atención a la actuación de la estudiante que va a pasar el balón, para llegar oportunamente a ejercer marcación.</p>
--	--	---	--

		como consigna en la definición.	
	<p><u>Vamos a quitar el pase por encima de la cabeza. (08:00) Es decir que si yo tengo que pasar o si yo voy a pasarle a mi compañera tengo que salir por un lado o tengo que salir por el otro lado. Pero por encima no vale, ¿vale? , a ver como lo sacamos.</u></p> <p>al quitar el pase por sobre la cabeza, se obliga a la pasadora a realizar acciones de engaño para poder pasar el balón. Va a ser muy importante la aplicación del pie de pivot para extender el cuerpo, alejándose de la defensora y así tener más libertad para la realización del pase.</p> <p>Sigue, vaya, sube muy bien, Vaya defienda, déjela llegar, déjela llegar, <u>déjela llegar</u>. Muy bien, eso es, pero que llegue a las manos. Dale, no hay pase por arriba. Bien, eso es, mueve los brazos, mueves los brazos, mueve los brazos. Bien, bien, buen robo, por ahora no vamos a robar de las Manos (<i>aunque D afirma el que una alumna haya quitado el balón de las manos a la que lo tenía, sin embargo, aclara que por ahora no se quita el balón de las manos, sino solamente se realiza defensa pasiva</i>), Dale M6 defiendes, mueve los brazos, mueves los brazos, mueve los brazos, eso es. Bien, bien A4 y vienes a defender A4, rápido, rápido, rápido, vienes a defender, por encima no vale. Ojo con el pie de pivot B7, no puedes driblar. Bien. Son cuatro y cuatro ocho, y tres, ocho y tres son once. Siga. Préstame un segundito, ven, ven M6, préstame un segundito. Párate aquí B7. <u>Tienes que aprovechar tu pie de pivot, si, si tu solo te mueves utilizando el tronco y los brazos a ella le queda muy difícil defenderte. Vale entonces lo que tienes que hacer es utilizar tu pie de pivot.</u> (<i>D detiene la actividad para afirmar la importancia del pie pivot para alejarse de la defensora y ampliar las posibilidades de pasar el balón. D toma el balón y demuestra como moverse girando sobre el pie de pivot y estirando todo el cuerpo para pasar el balón desde lejos de la defensora</i>).</p>	<p>Definición: D sobre la misma actividad agrega una restricción consistente en no realizar pase sobre la cabeza, para forzar a la alumna pasadora a hacer pase lateral y para ello, hacer uso del pie de pivot. Con esta forma jugada se logra darle a la actividad, más realidad de juego de baloncesto, por la interacción ataque-defensa, aunque aún en situaciones aisladas del sentido del juego.</p> <p>D refuerza la definición sobre la actividad de las estudiantes.</p>	<p>pase picado y de pecho.</p> <p>defensa pasiva, pivot y fintas atención a la actuación de la estudiante que va a pasar el balón, para llegar oportunamente a ejercer marcación.</p> <p>Importancia de la aplicación del pie de pivot, para facilitar el pase lateral.</p>

	<p>La dinámica del juego lleva a que algunas estudiantes se olviden de aplicar los fundamentos exigidos y los apliquen de manera errónea. Es el caso del pie de pivot, que al ser mal realizado lleva a que las jugadoras caminen con el balón en las manos, lo que es una restricción por reglamento de baloncesto.</p>	<p>Regulación: D refuerza el uso del pie de pivot a una alumna, para que le quede más fácil realizar el pase. Esta formad jugada obliga a las estudiantes a pensar sobre la mejor aplicación de ciertas técnicas, como lo es el pie pivot y el pase, para tomar la decisión de en qué momento pasar el balón.</p>	
	<p>Tú escoges cuál de los dos y moverte. Después de que hayas escogido ya no puedes mover ese pie de pivot. Vale y la idea es que utilices todo el largo de tu cuerpo y de tu pierna para sacar el balón. Bien dale. Defienda. Defiéndele acá, defiéndela acá, defiéndela acá, defiéndele acá. Mueve los brazos, mueve los brazos, mueve los brazos. eso es. Alárgate el pie de pivot, utiliza el pie de pivot <i>(sobre la acción de las alumnas D hace una mezcla de definición-regulación, recordando a las alumnas cómo es que deben realizar la actividad. Quizás sea más una forma de reforzar la definición)</i>. eso es, (10:00) Bien, puede ser. Bien y vas y defiendes, mueves, <u>Bien J9 mira a quien le vas a hacer el pase, porque estas es pendiente de como botar el balón, pero no miras a, a tu objetivo.</u></p> <p>(como algunas estudiantes aún no han automatizado los fundamentes técnicos, no pueden aplicarlos en situaciones de juego y realizan acciones carentes de control, como por ejemplo, ante la presión de las marcadoras, botan el balón hacia cualquier lado con la intención de deshacerse de este pero sin claro objetivo hacia la compañera que debería recibirlo.)</p>	<p>Regulación: D orienta a la alumna sobre la necesidad de precisar hacia a quien le realiza el pase y no solo consistente en botar el balón sin destino claro hacia una receptora. La presión ejercida por la defensora</p>	<p>pase picado y de pecho. defensa pasiva, pivot y fintas atención a la actuación de la estudiante que va a pasar el balón, para llegar oportunamente a ejercer marcación. Importancia de la aplicación del pie de pivot, para facilitar el pase lateral.</p>

	<p>Ve y defiendes. Puede ser, dale y defiendes. D: H16 tiene los petos, los petos los tiene por ahí. Cuidado se le pregunta algo (<i>D dialoga con otro profesor que viene desplazando en dirección sur-norte, por el costado oriental de la cancha. D lo inquiere sobre los petos. D se retira de la cancha por el costado nor-oriental y regresa con el costal de los petos</i>). Listo, stop, stop, vengan al centro todas, A: ¿Es séptimo contra el mundo? no, no es séptimo contra el mundo (<i>a la pregunta de la alumna, la cual es una forma metafórica de preguntar si van a hacer partido, D le responde que no. D y alumnas se han reunido en el centro del campo</i>).</p>	<p>está obligando a quien va a pasar el balón, a simplemente botarlo lejos, pero sin una destinataria. Esta situación obliga a la atacante a mejorar sus recursos técnicos (pie pivot, pase) para lograr hacer el pase con destino claro y precisión.</p>	
	<p>ven B7, ven M6. <u>Necesito dos niñas que consideren, se consideren muy buenas defendiendo. O sea que piensen que no les van a meter ni un solo canasto. Dos S2 vaya, ya, ya le vi carita y mi amiga J5 vaya, peticos. Dos, perame, perame soñí ponte el petico y hazte aquí a un ladito, son ellas dos el resto trabajamos de a tres. Si. Tres, tres y tres, perfecto, Entonces ojo, tenemos una situación de superioridad, o sea son tres niñas contra dos, lo ideal (12:00) sería que todas las acciones ofensivas fueran canasto, porque son tres contra dos</u> (<i>D está explicando o definiendo la nueva actividad que consiste en ataque en superioridad numérica en el ataque, tres atacan dos defienden</i>). Entonces no hay forma de que las dos le ganen a tres. Tienen que mirar de que manera. Chiquis tienen que mirar de qué manera logran capitalizar esa ventaja. O sea lograr que tres realmente sean más que dos. Si las amarillas se roban el balón, las que están atacando pierden. Si el balón sale de la cancha, las que están atacando pierden. Si hay alguna falta como doblar o caminar las que están atacando pierden. No obviamente Digo doblar de driblar, parar, bien. Listo si hay canasto se van sumando de a un puntico, la que meta el canasto, si mete el canasto pueden volver a atacar. Si meten canasto pueden volver a atacar listo. Mis amigas a este lado, ustedes allá y ahorita las cambio. A: pero nosotras vamos a atacar no ustedes lo único que tienen que hacer es evitar que les metan canasto. Bien, venga S2 venga. Se lo roban y ya. Y ya pierden. O sea el objetivo</p>	<p>Definición: D presenta la consigna consistente en jugar en media cancha, 2 defensoras contra 3 atacantes. Las 3 atacantes inician trenza y recorren media cancha, para en la otra media jugar las 3 contra las 2 defensoras que las esperan allí.</p> <p>Este juego predeportivo se desarrolla en situación más real con el juego baloncesto, pues se realiza a lo largo de la cancha. 3 estudiantes atacan para intentar hacer cesto y 2 estudiantes defienden.</p>	<p>Pase Lanzamiento Marca individual Pivot. Corte en V en 2 contra 3 alumnas. Toma de decisiones tanto en defensa como en ataque, para la aplicación de los fundamentos técnicos en aprendizaje.</p>



	<p>de ustedes es evitar que les metan canasto. Bien tienen que tener en cuenta que ya son o sea van a venir de a tres y ustedes son dos. Entonces tienen que buscar la forma ustedes también de defender entre las dos a las tres y evitar que les metan canasto. Entonces hablen ahí 2 minuticos y organicen, dime A: ¿a cuanto es? D: No si tu metes, si tu equipo mete canasto, siguen jugando contra la defensa. Si meten canasto siguen jugando. A: después de tres salimos, ¿te parece? A: Yo voy a ser optimista con que metamos dos. Vamos a ver si metemos tres. D: Vengan. Háganse acá, bien.</p> <p><u>Arrancamos desde acá, el equipo que arranca hace trenza hasta la mitad de la cancha. En la mitad de la cancha se convierte en tres contra dos</u></p>	<p>Estas acciones se realizan en media cancha, con solo pases, para lo cual se aplican los diferentes pases practicados, el pie de pivót, desmarcarse y demás acciones que pueda exigir la incertidumbre que implica intentar encestar en una relación de 2 que defienden y 3 que atacan.</p> <p>D continúa reforzando la definición.</p>	
	<p>(14:00) Repito entonces arrancan. Tú con quien estas. Listo entonces arrancan las tres. Hacen trenza en la mitad de la cancha se convierte en tres contra dos, bien. <u>Arranque M6 a ver cómo nos va, trencita. Hazte allá B8 trencita</u>, entonces, Espera, espera, espera, que B8 este allá, bien, Pásale a B8 muy bien y corre, pásale a M6. Listo y juegan, tres contra dos. Juegue, juegue, juegue bien, bien, bien jugado. Bien, bien, nada salen, otras tres. Rápido trenza, trenza, trenza, trenza. Bien, Dale Carito, arrancas, bien arrancas bien, dale, pásalo, Bien y pásalo, bien juegue, mire, mire, mire, mire el juego. Stop, salen <i>(las alumnas se encuentran realizando el ejercicio en el cesto norte,</i></p>	<p>Devolución: D con la palabra –arranque- da inicio a la actividad de las alumnas. La Devolución es elemental y solo consiste en que se inicie la actividad presentada en la definición.</p>	<p>Pase Lanzamiento Marca individual Pívot. Corte en V en 2 contra 3 alumnas. Toma de decisiones tanto en defensa como en ataque, para la aplicación de los</p>

	<p><i>mientras el maestro ubicado en la línea lateral oriental de la cancha y decide pasa otras alumnas para que pasen a realizar el ejercicio, dado que es solo una vez que se realiza el ejercicio e ingresan otras 3) otras tres chao, (esta palabra se ha convertido en la señal de inicio de las actividades y por tanto, en el momento de devolución), trenza. Bien, pasas acá, vas avanzando, vas avanzando pasa, muy bien, bien, bien, juegas. Bien juegue. Si. Ah belleza sale. Tres chao, bien No han metido ni un solo canasto, juegue muy bien, jueguen, tres contra dos. Bien, viene otra vez M6, M6, M6 desde la mitad y atacan otra vez. Bien jugado. Bien jugado. Arrancan desde ahí, de una vez, juegan otra vez, juegan otra vez C10, juega, bien (D va orientando las acciones de las alumnas, desde cuando inician la trenza hasta cuando se convierte en un juego de 3 atacantes contra 2 que defienden. La clase es siempre dirigida por D). esta combinación de ejercicio (trenza hasta la mitad de la cancha), con juego de 3 que atacan empleando solo pases y 2 que defienden, permite que las estudiantes pasen de concentración centrada en el grupo de 3 compañeras que realizan la trenza, a concentración sobre las situaciones de juego en las que participan 2 estudiantes que hacen las veces de defensoras. Se pasa de un desplazamiento preestablecido en media cancha realizando la trenza, a desplazamientos diversos de acuerdo con la situación del juego, al llegar a la media cancha donde se encuentran las defensoras. Se espera que apliquen los fundamentos que se han venido trabajando como, corte en V, pie de pivot, para quitarse la marca de encima e intentar pasar o recibir el balón.</i></p>	<p>La alternativa de enseñanza utilizada por el docente, es asignación de tareas, la cual se enmarca dentro de las didácticas prescriptivas. Esta forma de enseñanza propicia tomar alguna decisión por parte de los estudiantes y en este caso es el “acuerdo para trabajar en equipo” Identificar metodologías de enseñanza, corresponde a objetivo de la investigación.</p>	<p>fundamentos técnicos en aprendizaje.</p>
	<p>(16:00) Bien. Stop. Salen quien sigue. Sale, bien. Juegas, juegas, muy bien J9, bien jugado otra vez a la mitad a la cancha J9 bien jugado, bien jugado,</p>		

	<p>Juegas, otra vez desde ahí. Juegas, juegas, juegas, juegas, Bien, Bien, ah, bien Ultimo chance juegan. M6 ¿metió uno no? O sea van un punto y ustedes van dos. Juegan. No la deje subir, no la deje subir. Bien jugado. Stop salen. Juega. Pasa, bien, Pasas, bien juegas. Bien stop. Salen última ronda y le hacemos modificaciones, juegas, bien última ronda y le hacemos cambios. Bien y juegas. Bien, si, lanza. Bien, bien, vuelve y juega. Entrás, juegas, sale, entrás, bien, bien, bien, juegas, (18:00) muy bien J9 bien jugado. Hay que bien vuelve a atacar, vuelve a atacar, vuelve a atacar, dale y juegas, bien, chao salen, último, ultimo, Pásalo, bien. Bien, stop. Doblas, para así, Vienen al centro. Vengan, venga B7 rápido, <i>(después de parar la actividad el profesor llama a las alumnas al círculo central de la cancha, para felicitarlas por el trabajo realizado en la anterior actividad, y también para corregir algunas cosas que no estaban haciendo bien, las alumnas muy atentas le prestan atención a lo que esta mencionando el docente)</i> préstame. Lo hicieron mejor de lo que yo pensé que lo iban a hacer. Bien, bien, eh, aquí hubo un pequeño problemita y <u>el pequeño problemita fue la defensa y es que no coordinaron como iban a marcar y lo que hacían es que se iban dos hacia una sola niña. Entonces que paso en la mayoría de las veces.</u> El balón quedo solo y tuvimos penetración y Lo hicieron bien identificaron y se dieron cuenta que las amarillas salieron y arranque hacia el aro y lo hicieron muy bien.</p> <p>(Algunas estudiantes todavía se rigen por el impulso de cardumen, es decir, correr todas para el mismo lado detrás del balón, sin comprensión sobre jugar en toda la cancha y saberse desenvolver sin balón. El docente recuerda la necesidad de jugar en toda la cancha, utilizar los espacios libres y buscar la posibilidad de recibir pases, lo cual se dificulta cuando todas corren cerca del balón.</p> <p>)</p>	<p>Regulación: D hace precisión al grupo sobre la toma de marca que cada alumna debe realizar, para evitar que 2 alumnas marquen a la misma defensora, dejando libres a la otras que atacan. En la relación de 3 que atacan y 2 que defienden, siempre habrá una estudiante atacante que queda libre, lo cual permite que esta esté muy atenta a los</p>	<p>Pase Lanzamiento Marca individual Pívor. Corte en V en 2 contra 3 alumnas. Toma de decisiones tanto en defensa como en ataque, para la aplicación de los fundamentos técnicos en aprendizaje.</p>
--	--	--	--

		<p>desplazamientos del balón para ser solidaria con aquella que lo tiene y necesita pasarlo. Para ello la atacante libre, busca los espacios libres en los que pueda recibir más fácilmente el balón.</p> <p>Entre las dos estudiantes que defienden es necesario coordinar sus acciones para tratar de cubrir todos los espacios que ocupen las 3 atacantes.</p> <p>Tanto para atacantes como para defensoras, es necesario tomar decisiones coherentes con las situaciones del juego.</p>	
	<p>Ahora vamos a jugar en situación de tres contra tres, o sea vamos a estar parejos. Vamos a estar parejos. <u>Tres contra tres. Eh, bien y Ahora vamos a rotar la defensa.</u> Bien entonces entre mi amiga C15 entra J9 y entra P3. Hágale P3, 3, ya te traigo otro peto, ya te traigo otro peto. Como acá quedamos disparejos. Eh, J5 tu juegas con ellas dos y con ellas dos. Listo o sea arrancan ustedes, A: ah, ok ya siguen ustedes y después vuelven a entrar ustedes con J5, vale (20:00) Ojo el equipo que meta canasto se queda defendiendo. El equipo que al final del juego termine defendiendo no tiene que pagar Burpies vuelve a meter. Eh A4 allá por fa, ya te traigo agua. Acá hay petos. Bien, ya se organizaron, ya hablaron. Perfecto, listo J5 arranca tu equipo, tu equipo original, arrancas. A:</p>	<p>Definición: sobre la misma actividad, ahora D vincula otra alumna a la defensa, para que queden equilibradas 3 contra 3 y las alumnas al ataque tengan que ser más eficientes, aplicando mejor el desmarcarse en V, en observar a la alumna</p>	<p>Pase Lanzamiento Marca individual Pívor. Corte en V en 3 contra 3 alumnas</p> <p>Toma de decisiones tanto en defensa como en ataque,</p>

	<p>¿el original? D: O sea con ellas dos, no las otras son las, las recientes, bueno, <u>Juegas, juegas</u>. No lo puede arreglar,</p> <p><u>juegas rápido C1, tres contra tres</u>. Vamos a ver cómo cambia la situación. Bien. Listo juegas. Nada stop. Sale. Quienes entran tres, bien, por un ladito, salen por un ladito J5, salen por un ladito, salen por un ladito, salen por un ladito, por un ladito (<i>como ese trio de niñas perdió e ingresan otras tres, D orienta a las anteriores para que salgan por un lado de la cancha sin interrumpir el juego y evitando golpearse</i>). Juegas bien. Bien, bien, apriétala, apriétala, apriétala (<i>D se refiere a que las marcadoras se acerquen más a las atacantes para obligarlas a pasar o lanzar, de manera incómoda y puedan quitarles el balón</i>). Bien, bien el pie de pivot, utilízalo, utilízalo, utilízalo gira. Bien juegas. Juegas, ahí puede driblar. Chao otras tres. Bien, bien, muy bien B8, dale, dale, dale, bien eso es. Y juegas, bien. (22:00)</p> <p><u>Corazón si tú paras el driblin ya no puedes volver a driblar, bien, Si tú paras el driblin, entonces si no paras el driblin, puedes driblar todo lo que quieras</u>. Ojo, ojo, bien, bien. Stop.</p> <p>En cuanto al dominio del juego baloncesto, el grupo es heterogéneo, mientras algunas estudiantes ya juegan con bastante propiedad, porque antes lo han practicado, otras se encuentran en proceso de aprendizaje de fundamentos técnicos y se les dificulta aplicarlos en situaciones de juego. El docente hace la corrección sobre el desarrollo del juego y las situaciones erróneas tienden a</p>	<p>mejor ubicada para pasarle el balón y la aplicación de los demás fundamentos en aprendizaje.</p> <p>Devolución: elemental, consistente de decir – juegas rápido-. Es devolución elemental en la medida en que solo consiste en iniciar la actividad, pero sin la incertidumbre que pudiera presentar una pregunta o problema motor en el que se aplicaran los fundamentos técnicos aprendidos.</p> <p>Regulación: D le recuerda a la alumna que va driblando, que si para el driblin y toma el balón ya no puede seguir driblando, porque es falta al reglamento.</p> <p>Vincular una tercera estudiante en la defensa, equilibra el ataque y la defensa, lo cual exige de</p>	<p>para la aplicación de los fundamentos técnicos en aprendizaje.</p>
--	--	---	---

	<p>volver a presentarse, producto del fragor del juego y de la necesidad de no perder el balón o intentar hacer cesta.</p>	<p>las jugadoras mayor concentración en el juego y toma de decisiones más rápidas dada la exigencia de la defensa.</p> <p>La alternativa de enseñanza utilizada por el docente, es asignación de tareas, la cual se enmarca dentro de las didácticas prescriptivas. Esta forma de enseñanza propicia tomar alguna decisión por parte de los estudiantes y en este caso es el “acuerdo para trabajar en equipo”</p> <p>Identificar metodologías de enseñanza, corresponde a objetivo de la investigación.</p>	
	<p>Esperen, esperen, esperen que hay un celular afuera. Eso no debería estas acá empezando por ahí. <i>(El docente realiza el comentario del celular, ya que los aparatos electrónicos están prohibidos durante las clases)</i> Juegas, Bien, bien J5, Chao. Otras tres, otras tres. Ah bueno entonces ustedes B7 y compañía juegan. Entrás, entrás, entrás, entrás, entrás, si sabes, Juegas, bien. Chao entran las tres. <u>Pónganse de acuerdo miren a ver, de qué manera resuelven ese problema de allá</u> <i>(D se refiere a que definan quien marca a quien para evitar</i></p>	<p>el docente recuerda que una de las reglas de la clase, es el no uso de celulares.</p> <p>Regulación: con esta regulación el docente pone en evidencia la necesidad de que las defensoras</p>	

que por 2 alumnas marcar a la misma, una atacante quede libre y les tome ventaja. Algunas estudiantes todavía se rigen por el impulso de cardumen, es decir, correr todas para el mismo lado detrás del balón, sin comprensión sobre jugar en toda la cancha y saberse desenvolver sin balón. El docente recuerda la necesidad de jugar en toda la cancha, utilizar los espacios libres y buscar la posibilidad de recibir pases, lo cual se dificulta cuando todas corren cerca del balón. Es necesario que las estudiantes definan a cual compañera del otro equipo van a marcar y que mantengan la marca o defensa personal a lo largo del juego.).

Arrancas, arrancas, bien. Abres, bien cuidado, bien, Juego. Bien jugado, bien jugado, bien jugado, salen. Entran, jueguen, entre mi amiga J5, no corazón eso ay arrancas, bien, arrancas, Corre, bien, corre, bien acá. Bien juegas. Si, muy bien J5 buena decisión. Salen. Otras tres. Bien, róvalo. Bien róvalo. B7, B7 tiene que pasar, que paso B7. (24:00) Juego ahora si juego, juego. No le bajes, no le muestres el balón, no le enseñes el balón. Bien eso es buena defensa C15. Si, bien stop, eh J5 no, (A: me voy a enfermar) Mi amiga M6 se quedan de amarillo, las amarillas salen a atacar para que tengan un chance de atacar. Se quedan a defender ustedes tres. Cambien por petos. Entreguen petos allá, vengan acá porfis. (Docente llama a algunas alumnas al cesto sur de la cancha para conformar los grupos que van a realizar la siguiente actividad) Bien, venga P3. Eh tres, tres y ¿quién se queda sola?, se quedan dos solas, no, no, ah Bertha venga, yo si decía, venga. Chiquis pasa lo siguiente eh, cuando tenemos una situación de tres contra dos, pues es fácil capitalizar porque solo es buscar la persona que está sola para que haga el canasto, en esta situación de tres contra tres nos toca generar el espacio o sea, nos toca buscar la forma de moverme

acuerden cada una a quien van a marcar para evitar que pueda quedar libre una atacante. Es una toma de decisiones necesaria para hacer más eficiente la defensa.

Regulación: D aclara las actuaciones de las alumnas cuando hay paridad numérica (3 contra 3) en defensa y

	<p><u>para ir a recibir el balón. Que hay que hacer cortes en V, como los hicimos la vez pasada, un cortesito en V, pedir el balón, moverse rápido, hacer fintas, etc.,</u> etc. Si no hacen eso es muy complicado que les vaya a meter canasto. Bien entonces están, las tres, están, las tres, están las dos y C15 tu juegas con ellas dos. O sea juegan con los dos equipos, dale, Amarillas recuerden marca individual, chao, chao arranquen, tomen J5. <i>(Alumnos de otro curso se pasan por la cancha y el docente les pide el favor que no interrumpen la clase)</i> (A: lo siento, queremos llegar a la cancha de futbol). D: si pero pueden pasar por el ladito.</p> <p>como algunas estudiantes aún no han automatizado los fundamentos técnicos, no pueden aplicarlos en situaciones de juego y realizan acciones carentes de control, como por ejemplo, ante la presión de las marcadoras, botan el balón hacia cualquier lado con la intención de deshacerse de este pero sin claro objetivo hacia la compañera que debería recibirlo. no realizan los cortes en V o se olvidan de pie pivot.</p>	<p>ataque. Ello obliga a manejar mejor el espacio para facilitar los pases, a moverse más a utilizar mejor el pie de pivot. Y a las atacantes a aplicar más efectivamente los cortes en V.</p> <p>Esta situación de 3 contra 3 con posibilidades de encestar, es cercana a la realidad del juego y lleva las estudiantes a la comprensión del contexto de juego, tanto para la aplicación de fundamentos del baloncesto, como para la concentración, lo toma de decisiones coherentes, así como la solidaridad necesaria para actuar como grupo o sentido de equipo.</p>	
	<p>Chao J5, chao juegas, a los pies no, ya juegas, a los pies no, dale, (26:00) corres, corres, corres, corres. Bien otra vez. Bien, otra vez y juego. <i>(dado que hay entrada y salida de equipos con frecuencia, D va realizando devolución cada vez que un nuevo equipo ingresa al campo e inicia el juego)</i> Bien, calma, calma. Mira el juego, mira el juego para que puedas tomar, bien. Bien jugado. Bien, salen, salen, pera, pera, arrancan desde allá atrás. No, no, no, No me hagan trampa <i>(D se refiere a que las alumnas que ingresan no están</i></p>	<p>Devolución: elemental, consistente solo en que se inicie la actividad, según los parámetros dados en la definición.</p>	



	<p><i>arrancando desde la línea final, sino que van ingresando desde las partes laterales donde se encuentran fuera de la cancha). Bien, arrancas B8, bien, bien. Bien corres y juegas, bien, Subes un corte, bien. Cógelo, cógelo, cógelo. C17 no bajas el balón. Bien, un corte, un corte, bien. Bien jugado(D va dirigiendo constantemente la actividad de las alumnas, orientando tanto a las que atacan como a las que defienden. Se puede decir que las alumnas actúan siguiendo las voces que les va dando D). Bien, otras tres. Entran otras tres, venga C17, venga B8. Bien, <u>es importante mi amiga C17 cuando tenga el balón, lo alejas del cuerpo e inmediatamente arriba. Si tú haces esto y lo tienes abajo, te van a llegar todas y te van a golpear los brazos y te va a doler y vas a llorar, (D le explica a la alumna que debe mover el balón, evitando llevarlo hacia abajo porque ahí las defensoras más fácilmente le cubren el pase y le pueden quitar el balón)</u> entonces, bueno dale. Listo, en el caso de mi amiga B8, no le tenga miedo al balón, agáchese cójalo y lo mismo arriba, con seguridad que mi amiga lo hace bien. Bueno voy para allá, bien, juega quien ataca. No, no balón atrás, juegas.</i></p> <p>el docente se mueve entre las alternativas de enseñanza –mando directo- y asignación de tareas de movimiento-. Sin embargo, es necesario diferenciar los momentos y diversificar las tareas, de tal manera que mientras algunas juegan y otras esperan turno fuera de la cancha, a estas se les asignen tareas de ejercitación de ciertos fundamentos, como pie pívot, para que lo practiquen antes de volver a la cancha. No parece suficiente con que en el desarrollo del juego, el docente les insista verbalmente sobre la realización de ciertos fundamentos técnicos y las estudiantes sigan jugando, sin realizar prácticas de corrección.</p>	<p>Regulación: D le orienta a la alumna en posesión del balón, la importancia de mover el balón subiéndolo y rotándolo en la medida que gira el cuerpo sobre el pie de pívot. De esa manera se evita que las alumnas que marcan le cierren la opción de pase y le arrebatan el balón.</p> <p>La alternativa de enseñanza utilizada por el docente, es asignación de tareas, la cual se enmarca dentro de las didácticas prescriptivas. Esta forma de enseñanza propicia tomar alguna decisión por parte de los estudiantes y en este caso es el “acuerdo para trabajar en equipo”</p>	
--	---	---	--

		<p>Identificar metodologías de enseñanza, corresponde a objetivo de la investigación.</p>	
	<p>(28:00) Bien, pases seguros, pasa, pasa, pasa, no, Queda un pase, bien. Juego, bien, no la deje lanzar, no la deje lanzar. M6 no la deje lanzar, bien. No las dejen, mira el juego, bien, buen tiro (<i>D orienta permanentemente el desarrollo del juego</i>). Bien juega amarillo, se queda amarillo, ustedes se quedan de amarillas, Salen ustedes a atacar, se quedan el amarillo, A: hay defensa, No soy nada aquí. <i>D</i>: entrega el peto, como que no es nada quien ataca, no se corazón, Cuantas somos. Bien sacas B7, a no sacan las dos, corren para acá, Quien sigue allá, A: nosotras bien arranca. Hay no, está lloviendo. Ya, toma decisiones puedes driblar. Puedes pasar, puedes fintar, eso es, bien. El corte, muévete, muévete, muévete, muévete, bien. C17 tienes dos manitos. Bien B8, bien, salen, otras tres, otras tres que entren. Juegan, juegan, juegan, juegan, juegan. Sube el balón, sube el balón, no lo bajas bien (<i>D en un continuo refuerzo de la definición, a lo largo de las actividades de las alumnas</i>). Stop. Última, entran las tres, chao (30:00) ¿Que paso? A: se fue el balón antes de entrar <i>D</i>: que paso A: se cayó el balón antes de entrar ¿el balón que se fue, fue el de nosotros? A: no se Vengan niñas lo que nos queda. ¿Ya se acabó? No, A: ya se acabó, obvio sí, <i>D</i> no, A: obvio sí, <i>D</i> obvio no, <i>D</i>: miren hay jugando futbol A: no vio que se cabo de ir ya, dijo que ya, <i>D</i>: no, quedan 10 minutos (<i>este dialogo se da entre docente y alumna porque la alumna decía que ya se había acabado la clase y docente le replicaba que no, que aún estaban en clase el otro curso</i>), <i>D</i>: por eso, no que tal, bien, eh <u>Jugamos va uno, dos, tres, cuatro y cinco y juegan ustedes seis, dos, cuatro mentiras, ah es que son diez, no, no entonces necesitamos un cambio acá, sí necesitamos un cambio.</u> (A: no, nosotras) Venga J5 acá y cambias con M6, M6 vas para allá.</p>	<p>el docente, sobre el desarrollo del juego, va dirigiendo las acciones que, a criterio de él, deben realizar las estudiantes. Quizás esta forma de rol docente limite la toma de decisiones autónomas por parte de las estudiantes.</p> <p>Definición: <i>D</i> organiza el grupo en equipos de 5 alumnas para desarrollar un partido de</p>	

		<p>baloncesto, para aplicar los gestos técnicos que se están aprendiendo. Es el juego de aplicación de cierre de la clase.</p>	
	<p><u>Estamos cinco y cinco niñas, cinco y cinco.</u> No, no, no, no, metete acá, no porque o sino así no va a ser divertido. Préstame, préstame bien. Vamos a mirar, vamos a mirar. (A: solo queda esta clase y las dos de la próxima semana) Bueno hagámoslo haber juegan ustedes cinco contra ellas cinco. Ah es que estaba J9, ya te hago el cambio, venga P3 salte. Venga C17 con actitud. Eh Amarillas, mentiras, voltéate, hacia acá y hacia acá, bien. A: no, no ya no. El equipo de C17 si esta allá, el equipo amarillo si esta allá, ojo con el charquito, Córrete para en frente, Listo, listas, mi amiga Juanita ya la meto, hágase afuera. Ya le hago el cambio. <i>(D esta organizando la reanudación del juego, para precisar que equipos juegan y cual espera turno de entrada)</i> (32:00) Jueguen, bien. Stop esta fuera. Juega amarillo. Saca rápido, saca rápido, saca blanco, Bien. Juegas, juegas A4. No te demores, bien <i>(D mantiene devolución de acuerdo con el resultado del juego, pues el equipo que pierde sale del campo de juego e ingresa el que estaba a la espera. Como los cambios de equipo se dan con frecuencia, D está haciendo devolución en esa medida)</i>. Bien va 1-0 juega blanco a la mitad. Saca de allá M6. M6 eso saca de allá, M6 detrás de la línea blanca, de la línea blanca, sacas, bien juegas, pase, Cógelo, cógelo, cógelo, cógelo, cógelo, ataca, Bien, bien, quien le ayuda a C17. No se le pegue sepárense un poquito para recibir, bien. Calma, calma. La otra mano, la otra mano, la otra mano, la otra mano, la otra mano, Stop, estas caminando. Va para allá, dale juega blanco. S2 está bien, o sea digamos que todo lo que hiciste está bien. <u>Uno, si tiene razón si ya hay una niña antes o sea más adelantada que tú, debes pasar.</u> (34:00) <u>Pero por ejemplo si en ese caso fueras sola, no pares, tienes que hacer doble ritmo para eso esta doble ritmo</u> <i>(con esta regulación D orienta a la alumna sobre la posibilidad de seguir al cesto y entrar en doble</i></p>	<p>D refuerza la definición.</p> <p>Devolución: de manera elemental, D dice – jueguen- para dar inicio a la actividad y va estimulando la actividad de las alumnas.</p> <p>Regulación: D le reafirma a la alumna que está en posesión del balón, primero que si ella observa</p>	<p>driblin, pases, lanzamiento, pívot, corte en V, marca individual.</p> <p>comprensión de las situaciones de juego, para aplicar de manera coherente, tanto las acciones defensivas como las de ataque.</p>

	<p><i>ritmo, dado que las defensoras se quedaron atrás y ella tiene el camino libre al cesto).</i></p> <p>El grupo es heterogéneo, mientras algunas estudiantes ya juegan con bastante propiedad, porque antes lo han practicado, otras se encuentran en proceso de aprendizaje de fundamentos técnicos y se les dificulta aplicarlos en situaciones de juego. El docente hace la corrección sobre el desarrollo del juego y las situaciones erróneas tienden a volver a presentarse, producto del fragor del juego y de la necesidad de no perder el balón o intentar hacer cesta. Algunas estudiantes juegan muy ajustadas al esquema de ir hacia adelante, sin ser creativas con relación a la propuesta de tácticas para controlar el balón y avanzar o para defender.</p>	<p>a una compañera que se ha adelantado y está cerca del cesto, que le pase el balón y segundo, que, si ella es la más adelantada y no hay defensas, no pare sino que continúe driblando al cesto y entre en doble ritmo para intentar encestar.</p> <p>El docente da un criterio para que se tome decisión sobre el desarrollo del juego, en un momento en que la atacante va hacia el cesto y ya no hay quien le ejerza marcación.</p>	
	<p>Vas en carrera derecho- izquierdo y subes. Con esa velocidad de mi amiga es lo que tiene que hacer, voy en carrera doble ritmo, chao. Arrancas, arrancas, arrancas, avanzas. Bien, abran brazos, quien le ayuda, bien, el pivot, utiliza el pie de pivot, bien, eso es, bien, bien, hasta el fondo y doble ritmo, hay, hay, bien, juega blanco a la mitad, eh J5 regálame uno con J9, J5 regálame uno con J9, para que juegue J9, sacas, sacas, sacas, sacas, sacas, bien lleva, lleva el balón, bien, J9 póngase el peto, bien, buena defensa, calma, calma, calma, calma, bien juega amarillo (<i>D va reforzando la definición, orientando las acciones de las alumnas, según se vaya desarrollando el juego</i>) A: no, no si la toco la última fue B8 juega amarillo, quien le recibe mil uno quien se movió para recibir un corte, bien, bien, (36:00) bien jugado, bien, hay bellezas, en lugar de decir achu vayan a defender, bien, buena salida, vamos B7, no B7, bien, amarillas regálenme un stop, vengan las de blanco, bien, venga M6, venga</p>	<p>La alternativa de enseñanza utilizada por el docente, es asignación de tareas, la cual se enmarca dentro de las didácticas prescriptivas. Esta forma de enseñanza propicia tomar alguna decisión por parte de los estudiantes y en este caso es el “acuerdo para trabajar en equipo”</p> <p>Identificar metodologías de enseñanza, corresponde</p>	<p>driblin, pases, lanzamiento, pivot, corte en V, marca individual.</p> <p>comprensión de las situaciones de juego, para aplicar de manera coherente, tanto las acciones</p>

	<p>A4, importante, es que están muy quietas viendo el balón , es decir cuando C17 para el driblin y está en problemas todas hacen esto, (<i>el docente imita la acción de las alumnas, subiendo las manos y gritando pásamela, para que las atacantes que no tienen el balón orienten a la que está en posesión del balón y vea a cual de ellas le puede pasar con mayor seguridad</i>). Pásamela, pásamela, pásamela, las de amarilla, <u>las de amarillo van a estar allá pegadas a ustedes, entonces que hay que hacer, no pedir quieto el balón, si no hacer un movimiento, pa'quitarme la marca e ir a recibir, hay voy a recibir, si yo me quedo quieto haciendo esto pásamela, pásamela, pásamela no voy a recibir, vale. Entonces hay que moverse (con esta regulación D recuerda la importancia de separarse y buscar espacios libres en la cancha para poder recibir el balón o de lo contrario las marcadoras las toman a todas muy cerca y les impiden recibir el balón)</u> B7 buena salida le falto correr un poquito más y mete el balón, muy bien, muy bien B7, eh, ¿ya cogieron marca individual? A: no, D ¿no?, es lo primero que hay que hacer, ¿quién está marcando a C15? A: yo a la chiquita) quien esta con C15, Quien esta con C15, márcala tú C15, quien va con S2, A: yo con la chiquita, A: yo con la que tiene el balón. D: con S2, la niña de las gafas, tú vas con S2, A: con J) no, tú vas con S2, A: yo la chiquita vas, vas tu C15, A: cual es S2 S2 es la niña que tiene las gafas, la, la de sudadera azul, A: la más bajita como se llama, Carolina va S2, tú vas a marcar ah, a P3, a P3, A: y yo a J9, D: y tú vas a marcar a J9, A: ¿y yo? D: y tú vas acá (<i>D en dialogo con las alumnas, organiza las marcas que deben tomar cada una de ellas para que se facilite la recuperación del balón</i>). Juego, <u>chao</u>, separaditas amarillas separaditas (<i>D realiza nueva devolución para que el juego continúe, luego de la organización de las marcas que deben tomar todas</i>), bien, robo, robo, robo, (38:00) P3, bien, juega blanco, de una vez salida, cambien el chip para el ataque. Chao B7, bien, el pívot, bien, bien J9 hasta el fondo, J9 respire y doble ritmo, bien, buen canasto, juega blanco, bien, J9 cuando yo le digo que respire no es que baje la velocidad tiene que seguir, respira y sube, juego, juegas, juegas, juegas, juegas, bien, avancen, bien, no la</p>	<p>a objetivo de la investigación.</p> <p>Regulación: D explica la necesidad de moverse para recibir el balón y si bien es importante pedirlo a la que lo tiene, ello se debe hacer realizando cortes para desmarcarse y quedar en posición de fácil recepción.</p> <p>Como el aprendizaje de ciertas técnicas se inició en formas de ejercicios mecánicos y sin variabilidad, el docente ahora tiene que insistir en cómo se deben aplicar en situaciones de juego. Es el caso de los cortes en V o el uso del pie de pívot.</p> <p>D refuerza la definición, recordando</p>	<p>defensivas como las de ataque</p>
--	---	---	--------------------------------------

dejes ir, no la dejes ir, calma, calma, eso es, bien jugado, bien, quien va con J9, buen pase, Buen tiro C1, buen tiro, bien, bien no lo bajas a quien le pasa el balón, bien, mal pase, no lo bajas, no lo bajas, no lo bajas, no lo bajas, calma, *(con esta regulación, que es una proyección de la definición, de recuerda las acciones que deben desarrollar las alumnas, según la circunstancia del juego.* quien le ayuda a C17 hay cerca, quien le ayuda a C17, desmárquense, bien, calma J9 calma, bien, bien otra vez, ya sabes doble ritmo hasta el fondo, bien, J5 adentro, regálame uno (40:00) C15, vaya C15, sacas de allá B8, dale mejor,

A4 cuando tengas el balón recuerda que no es botarlo allá donde no hay nadie, hay que mirar si alguien te corrió lo botas, si no te corrió nadie miras el juego para tomar decisiones, juegas, avancen, ultimo canasto *(con esta regulación D orienta a la alumna que está en posesión del balón para que observe permanentemente el movimiento de sus compañeras y pueda decidir cual de ellas está en mejor posición para recibir el balón),* no lo dejes ir, no lo dejes ir, no lo dejes ir, cuidado, cuidado, A: ya se acabó la clase. D: chiquitas guardamos petos gracias, nos vemos.

al cierre de la clase y en la realización del juego, se aprecian actuaciones con desaciertos, bien sea en la marca al dejar libre a la estudiante que se le estaba realizando defensa, o en el ataque al simplemente correr hacia adelante, pero sin una clara táctica para controlar y conducir el balón hasta llegar a lanzar o entrar en doble ritmo. Se hace necesario insistir en el dominio y aplicación de

que se deben separar para tener opción de recibir el pase.

D continúa reforzando la definición, sobre la actividad de las alumnas. Sin que ellas detengan el juego, D va recordando los elementos que planteó en la consigna, para que las alumnas cumplan lo mejor posible, la definición que le dio.

Regulación: D reafirma la necesidad de asegurar los pases y no lanzar el balón donde no hay compañera que lo pueda recibir. También la importancia de observar el juego por parte de la alumna en posesión del balón, para que tome la decisión de que hacer, si continuar driblando o pasar el balón, etc.

Surge en este punto inquietud sobre el proceso de aprendizaje de

	algunos fundamentos tácticos como cortes en V en el ataque o defensa a presión.	las técnicas, previo a la comprensión del juego, pues, aunque en situaciones controladas los fundamentos técnicos se realicen bien, ante las circunstancias del juego, estos se desvirtúan y, además, no hay claridad sobre el mejor momento para su aplicación.	
--	---	--	--

### ANÁLISIS DESDE TRIPLE-GÉNESIS

**MESOGÉNESIS:** Es la permanente directividad de D, la que mueve el medio didáctico. La dinámica de las alumnas se sustenta en las palabras y frases estimuladoras del docente, quien, a lo largo de la clase, continuamente emplea la voz para ello, reforzando siempre la definición. D determina las actividades y la forma de realización que deben presentar las alumnas. La actividad se fue desarrollando desde la exigencia y directividad del docente. Las alumnas van siguiendo las instrucciones del docente y sin que, a lo largo de la clase, alguna alumna haya realizado alguna pregunta o propuesta alternativa a la consigna presentada por la docencia. El medio didáctico no se mueve por la confrontación de las alumnas con las actividades, pues estas no se han propuesto como interrogantes que presenten incertidumbre en las alumnas que las obligue a reflexionar y tomar decisiones para llegar a la solución de la problemática presentada. Por tanto, es la permanente directividad del docente la que mueve el medio didáctico y las alumnas solo siguen las directrices de docente.

El medio didáctico, en general, es movido por la directividad del docente, lo cual se da desde didácticas prescriptivas y el modelo tecnicista de enseñanza del baloncesto. La realidad del juego lleva al docente a tratar de que las estudiantes apliquen acertadamente los fundamentos practicados, lo cual regula sin detener el juego y sin generar procesos de reflexión con las estudiantes. Aunque el docente evidencia falencias en la aplicación de fundamentos del baloncesto, no propone acciones reguladoras o correctivas y se atiene a las orientaciones verbales que pueda dar sobre las deficiencias que detecta. Quizás podría proponer otros predeportivos o juegos modificados que enfatizaran las acciones de las estudiantes sobre las falencias detectadas.

Debido a que el juego presenta situaciones diversas que exigen la autonomía de las estudiantes, se presentan situaciones en que estas toman decisiones, acertadas algunas cuando se tiene dominio de fundamentos del juego, pero otras con desaciertos en la realización de pases o de control del balón.

**TOPOGÉNESIS:** de manera directiva, el docente dirige la clase a partir de explicaciones precisas sobre las acciones motoras que las alumnas deben realizar, así como con demostraciones precisas de la actividad que deben desarrollar. El docente a lo largo de la clase y sobre las acciones de las alumnas, refuerza las definiciones sobre el estereotipo técnico que ha propuesto para aprender, reforzando permanentemente la definición de manera general, como recordatorio de las explicaciones que había dado cuando presentó la consigna.

Las alumnas ejecutan las actividades siguiendo el modelo de la demostración del docente, repitiendo las actividades y tratando de ajustarse a las correcciones que el docente va haciendo sobre la forma técnica esperada. En general, las alumnas presentan una actitud de aceptación de las orientaciones del docente, sin controvertirlas o sin entrar en cuestionamientos o aportes sobre las mismas. Se puede decir que cada clase es una copia de la anterior en cuanto a la forma de trabajo y metodología de enseñanza de la docencia. Cuando alguna alumna preguntó algo, era relacionado con las explicaciones del docente para precisar algún aspecto. Un poco antes del minuto 4, luego de explicación de la consigna por parte del docente, una alumna pregunta “¿y ninguna por sobre la cabeza? A lo cual la docencia responde que “no, ninguna por encima de la cabeza”. Las pocas veces que a lo largo de las diferentes clases, alguna alumna ha respondido lo ha hecho en este sentido, para clarificar o precisar la definición de la docencia. Otra forma de pregunta que ha surgido en algunas oportunidades es, cuando el docente hace la pregunta, pero de manera contigua él mismo responde, sin dar tiempo a que la respuesta brotara de alguna alumna. Es el caso de la definición que la docencia realiza hacia el minuto 6, cuando la docencia explica la función que debe cumplir la alumna que pasa el balón y debe ir a marcar a la receptora para evitar que esta pueda pasar el balón. La docencia entonces pregunta “¿yo qué voy a hacer?” Personalizando la respuesta y poniéndose el docente en la posición de la alumna que pasó el balón y va a defender. Inmediatamente la docencia responde “tratar de evitar el pase”. La docencia continúa la definición, pero sobre todo en la función que debe desarrollar la alumna que recibió el pase y va a devolverlo a la alumna que ha quedado a la espera de ese pase de regreso. En esta clase esos son los 2 tipos de preguntas que se han dado y que, se han repetido en clases anteriores pero, con poca frecuencia. Las preguntas, por tanto, no se han realizado, de parte de la docencia para motivar la búsqueda por parte de las alumnas, o cuando es la alumna que pregunta, no se ha hecho porque se haya vislumbrado alguna respuesta o inquietud en el desarrollo del juego, motivada por la acción que la alumna hubiera desarrollado, sino para corroborar que se ha entendido la explicación de la docencia.

**CRONOGENESIS:** la actividad de cierre se propuso para aplicación de los aprendizajes realizados, especialmente corte en V. si bien es cierto, D realizó realimentación de las actividades de las alumnas, bien de manera general y hablando para todo el grupo pero sobre el desarrollo mismo de las actividades o deteniendo la actividad para precisar las formas de realización de los gestos técnico, no se llegó a –institucionalización- y por tanto, no se puede evidenciar la génesis del aprendizaje en el tiempo. El juego modificado realizado como cierre de la clase no fue motivo de reflexión por parte de las alumnas, que hubiera motivado D, a partir de interrogantes que exigieran de las alumnas comprender las situaciones de juego.

#### **CONCLUSIONES:**

Esta sesión de clase sobre juego deportivo baloncesto, se ha desarrollado desde el modelo de enseñanza del juego deportivo, denominado **TECNICISTA**. Los indicadores de ello son: el uso de ejercicios y juegos predeportivos, utilizando elementos técnicos del baloncesto como: pases, pie de



pívor, marcación individual y corte en V, doble ritmo, pero aplicados en ejercicios o juegos predeportivos, sin atender a la lógica y contexto del juego. Ahora bien, las correcciones de la docencia se dieron sobre los fundamentos técnicos aislados y no sobre el contexto del juego. Es evidente la tendencia presentada hacia el aprendizaje de técnicas sin presencia de tácticas. Las correcciones se han dado sobre la técnica tomando como referencia el gesto eficaz. En el desarrollo del juego el docente no propuso situaciones de reflexión sobre este, en las que se pudiera revisar la actuación de las alumnas, bien en la defensa como en el ataque. Ello limita la regulación en el contexto de juego, así como la institucionalización, la cual exige se realice en el contexto y sentido del juego, para que sea asumida por las alumnas como comprensión y pueda, por tanto, lograrse el aprendizaje.

El uso del modelo tecnicista se puede evidenciar también en lo extenso de la definición con precisiones y demostraciones sobre los gestos técnicos esperados y la rigurosa organización de la actividad de las alumnas, pero sin atender al sentido del juego que exigen desplazamientos a lo largo de la misma. Las devoluciones presentadas también se orientaron hacia la ejecución técnica de los fundamentos estereotipados del baloncesto y consistieron en que las alumnas comenzaran el desarrollo de la actividad, sin que docente propusiera alguna situación problemática a ser resuelta por las alumnas. Las permanentes intervenciones del docente reforzando la definición e incentivando la actividad de las alumnas ajustada a la definición, es un indicador, también, del modelo tecnicista en que se desarrolla esta parte de la clase.

El juego de aplicación de los aprendizajes, desarrollado al final de la clase, no fue utilizado por la docencia para afianzar los aprendizajes de las alumnas, no dándose la institucionalización de los aprendizajes en proceso. No es suficiente dejar jugar a las alumnas e incentivar continuamente la actividad, si no se lleva a la reflexión de las alumnas, las circunstancias del juego que pudieren ser importantes y aportantes a la claridad de los aprendizajes de las alumnas.

### 5.1.6 Clase 6

Colegio: Particular - Bogotá

CURSO: 9

SESIÓN: Clase N° 6

Tema: enseñanza del Juego deportivo baloncesto

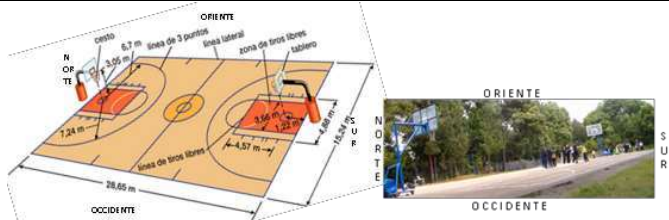
Propósito:

Recursos:

Convenciones:

<u>Definición</u>	<u>Devolución</u>	<u>Regulación</u>	<u>Institucionalización</u>
-------------------	-------------------	-------------------	-----------------------------

Mesogénesis Topogénesis Cronogénesis (se analizan al cierre del cuadro)

Minuto	Transcripción	Análisis	Contenidos
	 <p>El diagrama muestra un plano de una cancha de baloncesto con líneas amarillas que definen zonas de tres libres y líneas laterales. Se indican medidas como 6.7 m, 3.05 m, 1.24 m, 1.23 m, 1.56 m, 4.57 m y 28.65 m. Se marcan los puntos N, O, P, T, E y las direcciones ORIENTE y OCCIDENTE. A la derecha, una fotografía muestra la cancha en un entorno exterior con árboles y un cielo azul, también con las direcciones ORIENTE y OCCIDENTE marcadas.</p>		
0	<p>(00:00) <i>(Las alumnas han ido llegando a la cancha de baloncesto y tomando balones comienzan a driblar y entrar en doble ritmo a los cestos. C1 los zapatos, por fa, Que paso con C16 que hace rato no la veo. (A: capando) Como que capando. Ya, ya (D pregunta por una alumna, que, parece no ha venido en clases anteriores. Una alumna responde –capando- y la actividad continúa sin hacer clara la ausencia de la alumna).</i></p>		calentamiento con driblin entre los cestos y doble ritmo
	<p>Bien stop, háganme un fa y trabajamos tres en línea. Se acuerdan de tres en línea. Mi amiga solo con una mano, entonces van a trabajar las, las tres y trabajan las tres, entonces una en la mitad, la otra al otro lado, la otra al otro lado. Un solo balón y estamos pasando. Entonces yo recibo, recibo giro con mi pie de pivot y paso al otro lado <i>(D explica demostrando como se realiza el pie de pivot para desmarcarse y pasar el balón)</i>. Trabajamos con las líneas amarillas, líneas amarillas. Chao. Un solo balón, hay tienen, un solo balón, un solo balón, un solo balón <i>(D explica que por tríos solo se necesita un balón para realizar la actividad)</i>. Listo tres en línea, sin avanzar, sin desplazarnos, dale, Porque hasta ahora. (A: porque Mary estaba en el baño) Bien. Dale chiquis. (A: que hay que hacer) Ya te digo, ya te digo. No, un solo balón. Ahí esta ya. Tres en línea. Eh, Corazón tú le pasas al centro, (02:00) tu recibes utilizas tu pie de pivot. Te giras le pasas a C1, etc. <i>(D explica la función de la alumna que se</i></p>	<p>Definición: D explica el ejercicio consistente en pases y manejo del pie de pivot. La consigna es precisa con relación a la actuación de las alumnas y D presenta minuciosamente la forma como se debe desarrollar la actividad. La alternativa de enseñanza utilizada por el docente, es del mando directo, el cual se</p>	pase pie de pivot

2:00	<p><i>encuentra en el centro entre las otras dos. Ella, la del centro, recibe el balón y girando 180 grados sobre el pie pivot, se coloca en posición adecuada para pasar el balón a la otra alumna) Yo les doy el cambio en la otra línea amarilla S2,</i></p>	<p>enmarca dentro de las didácticas prescriptivas. Identificar metodologías de enseñanza, corresponde a objetivo de la investigación.</p>	
	<p>y <u>arrancas, seguido</u>. En el caso de mis dos amigas, una a este lado, la otra al otro lado y pasamos. Lo más rápido que lo puedan hacer. (A: no aquí en el centro, o allá) no, Ahí está bien, hay está bien, dale, (A: yo acá y ella haya) no en esta y tú en la otra, hay, o sea tú te haces en eso sí. Bien. (A: picado) Pásale picado sí (<i>la alumna pregunta sobre la forma del pase y D le confirma que sea picado</i>). Seguido, seguido, seguido, seguido, seguido, Bien, traten de pasar bien. Donde esta B8, B8 con C16 y con J5. Dale bien, bien, bien, bien. Cambiamos, cambiamos el centro, bien, Listo y arrancan otra vez, o sea cambian la alumna del centro. (<i>D se refiere a que se cambie la alumna que está en el centro recibiendo, girando y pasando, para que todas cumplan con la función central</i>) La idea es que todas pasen por ahí, pasas. Rápido bien, C1 la idea es que utilices el pie de pivot, bien, Dale J5, bien. B8 pie de pivot, y Devuelvo, bien, muy bien. (<i>con este refuerzo de la definición, D aclara la función que debe cumplir la alumna que está ubicada en el centro, entre las otras dos</i>). Hazte un poquito más atrás P3, bien, eso es, bien, bien, son nueve, muy bien chiqui. Bien un poquito más rápido. Un poquito más rápido, un poquito más rápido, un poquito más rápido. Bien eso es recibo y paso, bien. Listo stop (<i>exigiendo que sea más rápido, D solicita que la alumna del centro actúe con mayor rapidez recibiendo-girando-pasando</i>). <i>Esta función exige agilidad de la alumna</i>). Cambiamos nuevamente. Y la niña que falta por el centro pasa al centro, bien.</p> <p>la rotación de las estudiantes por la posición central, refuerza el trabajo de pie de pivot en las 3 estudiantes. Si bien es cierto, este ejercicio se realiza en la dirección opuesta a los cestos (a lo ancho de la cancha), como ejercitación del</p>	<p>Devolución: D simplemente dice – arrancas, seguido- para dar inicio a la actividad, la cual fue extensamente presentada en la definición. Las alumnas quedan con total certeza sobre la acción que deben realizar y por tanto, no hay incertidumbre con relación a la actividad que deben realizar.</p> <p>D refuerza la definición y sobre la acción de las alumnas va recordando la consigna que les dio.</p>	<p>pase pie de pivot</p>

	<p>pie pívot va a ser importante para lograr el dominio de este. Se aprecia que en esa situación fácil de ejercitación, el fundamento técnico se realiza bien, pero la dificultad se ha venido presentando cuando se hace necesario aplicarlo en situaciones de juego.</p>		
4:00	<p><b>(04:00)</b> C16 ya puede correr. (A: sí) ¿No te ha pasado qué? Bien seguido, seguido, seguido, seguido, seguido, seguido, bien. Bien, bien, giras. C1 yo necesito que tu balón, que esos pases salgan durísimo, de aquí adelante tienen que mandar, tienes que mandar balas. Por qué el problema es que tú pasas muy suave. <i>(D solicita aún más velocidad, ahora no solo girando, sino pasando rápido el balón para acostumbrarse a realizar acciones rápidas y sorprender a las defensoras)</i>. Por eso te roban tanto los balones, entonces tienes que pasar durísimo, duro, duro, duro, Eso es duro, duro. Bien, bien pasado pero duro. Bien, bien, listo stop. Ya pasaron las tres no, por el centro. Bueno en el caso de ustedes no por que llegaron tarde. Trenza, (A: trenza) trenza desde ahí donde están. Trenza. Ya saben dónde hay dos arranca el balón. <i>(para que se pueda dar continuidad a recibir-girar-pasar- D recuerda que el balón, para iniciar el ejercicio, debe estar donde hay 2 alumnas)</i> Chao. Pasa C1, <u>muy bien y corro</u>, bien, muy bien, Trenza, no la dejes ir, chao. Bien, bien, seguido, seguido, seguido, seguido, seguido, Pase picadito, pase picadito, pase picadito dale. Picadito, pase picadito. Bien eso es, Sin driblar, sin driblar, sin driblar, <i>(D refuerza la definición, sobre la acción de las alumnas)</i> Cero driblin. Recibo y paso. O sea tienes que hacer el pase picado. Que el balón pique antes de llegar. No que dribles, bien Eso es picado, bien, procura no levantar el pie de pívot C16. O sea antes de levantar el pie de pívot tienes que, bien, Seguido, seguido, seguido, seguido, seguido, seguido <i>(la participación de D en este momento, podría considerarse –regulación- pero la intención de D no es corregir, sino, reforzar la definición, recordando la consigna presentada)</i>, bien.</p>	<p>D, en la medida en que las alumnas desarrollan la actividad, les va recordando la consigna, lo cual lleva a que ellas se mantengan dentro de lo precisado en la definición. Las alumnas no necesitan encontrar respuesta a alguna problemática, sino seguir lo más fielmente la consigna presentada por la</p>	<p>pase picado</p> <p>pie de pívot</p>

		docencia. Es un ejercicio de fácil repetición	
6:15	<p>(06:15) Bien, stop, Vengan acá al centro. <i>(El docente reúne las alumnas en el círculo central para conformar equipos y explicar la siguiente actividad a realizar, mientras las alumnas prestan atención a lo que el docente les refiere)</i> Digamos que este era para calentar, para que entráramos en calor. Y como lo prometido es deuda, los martes es de juego. Pero digamos que de juego, juego guiado, bien, Rápido también, pero vengan, Vamos a armar dos equipos mi amiga P3 en este si no, no, ahorita le hago el cambio, ahorita le hago el cambio, si Porque no necesito que se me lesione, entonces ojo, Vamos préstame el balón, (6:47) <u>tenemos dos equipos. Eh Cada equipo va a tener 4 niñas, o sea van dos equipos de a cuatro, pero cada equipo va a organizar o va a seleccionar a una niña que va a ser su armadora. Como estamos viendo posiciones y estamos repasando las posiciones, la idea es que empecemos a ver el trabajo, hoy vamos a ver armadora y mañana vamos a ver lo que hace más o menos el escolta. Bien y lo vamos a hacer con juego. Entonces la idea es que salgan tres, o sea jugamos tres contra tres, la única niña, perdón cuatro contra cuatro. Una armadora en cada equipo, la armadora va a ser la única que tiene C1 el peto. O sea la armadora la vamos a reconocer porque es la que tiene el peto. Eh La armadora es la única del equipo que puede driblar el balón, pero es la única del equipo que no puede meter canasto, si me hago entender. O sea Digamos le toco a C1 ser armadora, C1 puede driblar, pero no puede meter canasto. Las demás niñas no pueden driblar, pero pueden meter canasto. Solo podemos avanzar con pases, es decir (08:00) si mi amiga no es armadora, la única forma de desplazarse es pasando y después corriendo.</u></p> <p>se vuelve a realizar el juego con armadora como la única que puede driblar el balón y las demás o sea las otras 3 compañeras del 4 contra 4, solamente realizan pases. La función de armadora tiende a ser delegada a estudiante que domina más el baloncesto y las otras prefieren solamente hacer pases. En el</p>	<p>Definición: la actividad presentada por la docencia, enfatiza la acción de una alumna encargada del armado del ataque y por tanto, D aclara la importancia de que el primer pase sea para ella y el equipo pueda organizar el ataque, a partir de la orientación de la armadora. Esta tarea motora exige que las alumnas estén concentradas en la posición de las demás, incluidas las defensoras, para ubicarse adecuadamente para recibir el pase. Es necesario tomar decisiones, de acuerdo con el desarrollo del juego. Este</p>	<p>drible pase lanzamiento pívor doble ritmo armadora concentración para ubicar a la armadora y la solidaridad para ayudarla cuando las defensoras intenten arrebatarle el balón, mostrándose para recibir el pase. Toma de decisiones para actuar coherentemente, según las circunstancias del juego, como por ejemplo pasar el balón o lanzar.</p>

	<p>desarrollo del juego no se aprecia una clara relación entre armado de juego y búsqueda de posiciones estrategias para lanzar o entrar al cesto. El nivel general de juego de las estudiantes, les permite jugar de manera sencilla sin aplicación evidente de tácticas, bien defensivas o de ataque. Se observan correr, bien para defender o para atacar, pero sin una clara propuesta de juego táctico.</p>	<p>juego modificado, tiene restricciones en técnicas que pueden ser utilizadas.</p>	
	<p>Si es claro. Ahorita, ahorita la dejo meter, la dejo entrar (<i>D se dirige a una alumna que le ha solicitado ingresar al juego</i>). ¿Es claro?, lo vamos solucionando sobre la, sobre la marcha. Entonces a este lado necesito a C1 de armadora. Va a arrancar C1 Y a este lado necesito a J5 de Armadora. Chao. Mi amiga va a trabajar con C1, C1 va a trabajar con J5, tú vas con J5, tú vas con C1, (A: yo, que yo donde) bien tú vas para allá y tu S2 trabajas acá con C1. uno, dos, tres, cuatro y uno, dos, tres, cuatro, bien. Arrancamos desde allá. (A: entonces como es el juego)</p> <p>Hay que meter canasto al otro lado. Es partido común y corriente las únicas modificaciones es que ustedes tres no pueden driblar, ella si puede driblar. Ella no puede meter canasto, ustedes tres si pueden meter canasto. (<i>con esta larga definición D presenta la consigna nueva, determinando las reglas del juego: una que puede driblar y se denomina armadora, pero no puede encestar y las otras que no driblan y hacen pases pero sí pueden encestar</i>) (A: ella no puede) No ella no puede.</p>	<p>La alternativa de enseñanza utilizada por el docente, es asignación de tareas, la cual se enmarca dentro de las didácticas prescriptivas. Esta forma de enseñanza propicia tomar alguna decisión por parte de los estudiantes y en este caso es el “acuerdo para trabajar en equipo”</p> <p>Identificar metodologías de enseñanza, corresponde a objetivo de la investigación.</p> <p>D va reforzando la definición, para lo cual se ha detenido el juego.</p>	<p>drible pase lanzamiento pívot doble ritmo armadora atención autonomía solidaridad</p>
	<p><u>Listo juego.</u> Defendemos J5 defendemos en toda la cancha. (A: podemos correr con el balón) No, juego. Si juego. Bien avanza, avanza, avanza. Stop,</p>	<p>Devolución: como ya se ha venido</p>	<p>drible pase</p>

10:00	<p>stop, stop, stop, stop, B8 <u>no puedes driblar</u>, saca el equipo de C1. Saco, saca el equipo de C1, bien, sacas de allá, juego. Dale bien, hay que belleza. Gírate, gírate, gírate, gírate, eso es bien. (10:00) Bien sí. (A: ella no puede hacer cesta) bien, Ella no puede hacer canasto. Bien jugado ah belleza, bien. Bien, calma, calma, calma, calma, Organiza, organiza, bien sigue organizando, bien, ah, cógelo, cógelo, cógelo, cógelo, (<i>D se refiere a que no dejen caer el balón que viene del pase, porque si no se detiene el juego y se pierde rapidez y capacidad de sorprender a las defensoras</i>) Stop. Juega naranja. Que se hizo. Juega naranja, juega naranja. Separaditas C1, separaditas. 1001, 1002, 1003, 1004 bien, stop. <u>No puedes driblar</u>, juega amarillo, juega naranja, 1001, Bien, Juega naranja, toma, juega naranja, juega naranja, juega naranja, juega naranja, rápido, rápido, rápido, rápido, 1001, 1002, 1003, 1004, 1005. Stop, ya perdiste el saque, perdiste el saque, Juega amarillo, (A: <i>amarillo, amarillo, amarillo, amarillo</i>) son 5 segundos si en 5 segundo no sacaron, pierdes el saque. 1001 Bien, bien. Bien, buena marca. (<i>a lo largo de la actividad de las alumnas, D va orientando la actuación de ellas, en fidelidad con la consigna dada en la definición. D va dirigiendo la actividad permanentemente</i>).</p>	<p>desarrollando la actividad, D solo necesita decir –listo, juego- para que se reanude la actividad, la cual es un juego modificado.</p>	<p>lanzamiento pívot doble ritmo armadora atención autonomía solidaridad</p>
12:00	<p>(12:00) Bien stop. Vengan al centro. (A: <i>¿Ya nos vamos?</i>) No, todavía no, préstame el balón, Eh Cada equipo, bueno <u>vamos a cambiar la armadora, o sea de una vez hagan el cambio. Bien, ¿quién es la armadora ahora?, muy bien, listo, Aplica lo mismo, la armadora no puede meter canasto, la armadora si puede driblar. El resto de las jugadoras no pueden correr con el balón. Ni pueden driblar etc. Ahora vamos a escoger. P3 porfis. Vamos a escoger una compañera del equipo que va a hacer las veces de escolta. Ya tengo la armadora que si se han dado cuenta ustedes la buscan para que lleve el balón de un lado al otro, que es más o menos lo que yo quería. Ahora lo que vamos a hacer es buscarle una compañera que va a ser la que le sirve de escolta. Es decir si la armadora tiene problemas, la escolta lo único que va hacer es ir recibir y devolver. Claro. Por ejemplo la escolta de S2 es C16, cuando S2 este en problemas, C16 debe aparecer, recibirle y devolver, no le puede devolver a ningún otro estudiante</u></p>	<p>Definición: sobre el mismo juego modificado, D señala el cambio de alumna armadora e incluye la participación de una alumna como –escolta- de la armadora. La función de la armadora es recibir el primer pase cuando la armadora está siendo marcada y no puede recibir</p>	<p>drible pase lanzamiento pívot doble ritmo armadora atención autonomía solidaridad</p>

	<p><u>sino a su armadora.</u> ¿Es claro? ¿Si es claro?, (A: no voy a jugar yo) No porque estas lesionada. (A: no seas así) (<i>esta alumna, que no participó en las actividades anteriores, ahora sí, como es juego, quiere participar.</i> D, <i>acertadamente no la deja ingresar al campo de juego</i>) no, no, no, no, Juega amarillo, sacas, Ya definieron, no mi amiga P3 no puede jugar, venga. No porque aquí sí se puede lesionar. (A: yo solo le puedo pasar el balón a C1). Sí. (A: Pero si yo soy escolta, solamente puedo pasárselo a ella) Si a nadie más, la escolta solo le puede pasar a (14:00) la armadora, por ahora.</p>	<p>inmediatamente. Se intenta que, entonces, reciba primero la escolta, dando tiempo a la armadora de desmarcarse para recibir. Las alumnas deben estar atentas a estas circunstancias del juego y tomar las decisiones acertadas.</p>	
14:00	<p><u>Juego, vamos, vamos armadora, chao, chao, chao, chao, quien es su escolta.</u> Bien, bien, bien. <u>Juega naranja,</u> (<i>inicia el juego la alumna con peto naranja que es la única en posibilidad de driblar</i>) y S2 hay tenías todo el chance de ir por el balón y salvarlo. Juego, juego, 1001. Si acá, ya lo hubo, bien. Juega amarillo, sacas, si por que la última en tocarlo fuiste tú. (A: no lo toco) Juega amarillo. (A: pero no entiendo solo le puedo pasar a C1) Sí, puedes lanzar, En caso de que la escolta este cerca al aro, pues la escolta puede lanzar. (A: o sea yo no se lo puedo pasar) (A: ¿puede driblar?) No, la única que puede driblar es <u>la armadora.</u> Juego. 1001, bien. Cuidado con el brazo. Bien. Ahí bellezas, bien, chao, chao, chao, chao, Ve mirando el juego, ve mirando el juego, ve mirando el juego, Bien. Hay que cogerlo. Bien, chao. (16:00) Bien 1-0 juega naranja. Regálame un tiempo J5, vengan amarillas, amarillitas, vengan, venga C16,</p> <p><i>Como la armadora no puede lanzar al cesto (norma de este juego modificado), las que vienen haciendo esa función tienden a quedarse atrás un poco a la altura del tiro libre. Sin embargo, las otras estudiantes no se apoyan en la armadora para volver a reiniciar jugadas y tienen tendencia a lanzar al cesto, aun cuando las posibilidades de acierto no sean la mejores. Se aprecia</i></p>	<p>Devolución: D con una forma de devolución elemental, da inicio al juego, invitando a que se inicie con los términos – juego, vamos, vamos... Dado que la acción que deben realizar las alumnas es precisa y sin lugar a búsqueda de soluciones por parte de ellas, es suficiente que D, diga –juego- como devolución.</p> <p>Una alumna no tenía clara la función de la –escolta- y le pregunta a D, quien le responde reforzando la definición.</p>	<p>drible pase lanzamiento pívot doble ritmo armadora atención autonomía solidaridad decisión sobre a quién marcar y mantener la actitud de defensa</p>
16:00			



<p><i>insuficiencia en la comprensión de la función de la estudiante armadora del juego.</i></p>	<p><u>16:10 Tú a quien estas marcando. (A: a J9) A J9 bien. ¿Tú a quien estas marcando? (A: no sé). No tienes ni idea, hay que coger una marca. Y tú a quien estas marcando, (A: V17), y tú a quien estas marcando, entonces V170, J5 tú vas con B8, tú vas con J5 y la idea es que su marca no reciba el balón. Eso es lo primero. (fue necesaria esta regulación para que se aclarara la función de armadora y escolta, como también la determinación de a quien marcar, pues las alumnas simplemente se pusieron a lanzar sin tener en cuenta las diversas funciones).</u></p>	<p>Se amplía la concentración para tener control visual sobre el juego y decidir si se pasa el balón a la armadora o a la escolta, si la armadora está siendo marcada y se le dificulta recibir el balón. Es la solidaridad de la escolta con la marcadora, la que facilita que ese equipo controle el balón, sin que las defensoras lo recuperen.</p> <p>Regulación: D realiza una pregunta a J9 para llevarla a reflexionar sobre a quién debe marcar. Es una pregunta para reiterar la consigna y que la alumna asuma la tarea a realizar.</p>	
	<p>Tú vas con quien, con V17, con V17, vale. La idea, O sea tu rol como defensa de V17 es evitar que V17 llegue al aro, vale, o sea tú tienes que frenarle la salida, evitar que ella drible. Es claro. Quien es la escolta de mi amiga. Muy bien, D: <u>¿porque tomas esos tiros tan lejos?. (A: pero es que no, no podía driblar) Pues tienes que esperar que alguien más se ubique bien para pasarle. (Regulación realizada desde interrogación por parte del D y en este caso sí esperó la</u></p>	<p>Regulación: D con una pregunta inquiere a una alumna sobre la distancia a la que está lanzando al cesto. Ella lo está haciendo</p>	<p>drible pase lanzamiento pívot doble ritmo armadora atención autonomía</p>

18:00	<p><i>respuesta de la alumna, para responderle reafirmando la acción que debe realizar, sin fallar el cesto o perder el balón. se aprecian actuaciones con desaciertos, bien sea en la marca al dejar libre a la estudiante que se le estaba realizando defensa, o en el ataque al simplemente correr hacia adelante, pero sin una clara táctica para controlar y conducir el balón hasta llegar a lanzar o entrar en doble ritmo. Se hace necesario insistir en el dominio y aplicación de algunos fundamentos tácticos como cortes en V en el ataque o defensa a presión.</i></p> <p><i>). Juego (devolución sobre la acción dado que ya venían jugando y solo era reanudar el juego que se había detenido para hacer la regulación). Sacas J5 sacas. Quien le recibe. 1001, bien. Alza la cabeza, sino alzas la cabeza no puedes ver bien el juego y no tomas buenas decisiones. Bien si si date la vuelta, bien, bien, Juega el equipo de J5, balón. Bien sacas, sacas, sacas, sacas J5 de atrás, 1001, 1002, 1003, cógelo, cógelo, cógelo, bien, bien. (D va dirigiendo la actividad de las alumnas, recordándoles la consigna presentada) Esta fuera, (18:00) juega naranja. Juega naranja, juega naranja, Dale corazón pásame. Gracias. Dale 1001, 1002, bien. Ah, ah Bien eso es, muy bien. Quien le ayuda, quien es la escolta de, la otra mano, la otra mano, quien es la escolta, quien es la escolta, quien es la escolta, (dado que la armadora no podía recibir el balón, D grita al grupo preguntando –quien es la armadora- para recordarles que deben buscarla a ella para pasarle el balón, dado que la armadora no podía recibir) bien, bien. Esta fuera juega amarillo. Nada, nada de descanso. Dale J5 sacas. (A: no, saca amarillo. ¿No?) Quien fue la última en tocar, (A: J5) bien entonces juega amarillo (en dialogo con alumna D aclara cual grupo fue el último en tocar el balón, antes de que este saliera de la cancha. Aclarado eso D ordena que saque amarillo).</i></p>	<p>lejos del cesto y la posibilidad de encestar es poca. D orienta a la alumna sobre otra acción que puede realizar como es pasar el balón a otra alumna mejor ubicada para lanzar y no lanzar por lanzar.</p> <p>Se aprende a discriminar las situaciones de juego, para tomar la mejor decisión con relación a pasar o lanzar o, en el caso de la armadora, driblar.</p>	solidaridad
	<p>Dale, Sacas, sacas, sacas. Sacas, sacas, (devolución de continuidad del juego) quien le recibe, con las dos manitos. Bien, bien. Buena salida, no lo dejes ir. Saca naranja. Sacas, sacas, sacas, sacas, Bien buena marca. 1001,1002, 1003,</p>	<p>Devolución simple para que se inicie la actividad.</p>	<p>drible pase lanzamiento</p>

	<p>1004. Calma, calma M12, calma M12, calma M12. (20:00) Bien, bien calma. Quien le ayuda a M12, quien le ayuda a M12, quien le ayuda a M12, Bien, bien, bien buena marca S2, quien le ayuda a S2, quien es su escolta. Bien, ah, ah, stop, no puedes driblar. Juega amarillo, Juega naranja, sacas, 1001, 1002, 1003, bien. (A: ¿no puedo driblar?) No, pero puedes utilizar tu pie de pívot, puedes pasar, <u>Bien, bien Stop</u>. Listo última ronda, háganse acá, <i>(D indica a las alumnas que se reúnan en el cesto sur, para indicar otro ejercicio)</i> Préstame J5. Ya jugamos, eh, <u>jugamos con todas las reglas, o sea todas pueden driblar, todas pueden meter canasto, etc., etc., etc.</u> Lo quiero que hagamos o tratemos de hacer ahora es lo siguiente cuando tengamos el balón, quiero que piensen en lo que hicimos ahorita en el ejercicio, que fue que cuando cogían el balón a la primera niña que miraban era la que podría driblar, que era su armadora. Entonces quiero que cojan el balón y la primera persona que vean para pasarle sea a su armadora. Igual, (A:¿ y si está muy tapada?) <i>(pregunta de alumna que genera dialogo con D)</i>. O sea, por eso, mi primera opción es mi armadora, no pude con mi armadora, sigo mirando a quien le puedo pasar O puede que sé de el caso de, no tengo que pasar, sino que yo misma puedo avanzar driblando. Vale es claro, bien, (A: ¿puedo Jugar?) no, no, Ya le pongo tarea para que no se aburra, (A: porfa la última vez) no, no, no porque es que en juego si es peligroso . Bien cambiamos, cada equipo es libre de escoger a su armadora. Naranjas al lado de allá, saca amarillo. (A: escogemos una nueva) Si, no ustedes pueden escoger a la que quieran, (22:00) o sea pueden repetir C1 y puede repetir J5. Tome S2 saque. Ya podemos driblar todas. Venga P3. Venga, venga, venga, venga, venga, venga, (A: mi dedo y mi lesión no es grave o sea yo puedo). Porque, porque es así P3, porque es así, yo estoy pensando en su bienestar. (A: yo estoy bien) No, no está bien. Listas, 3, 2. (A: se está poniendo el peto, yo cambie con ella) no,</p> <p>Como parte de la progresión didáctica, el docente propone desarrollar un partido convencional de baloncesto con énfasis en el trabajo de la armadora. Para ejercitar el desarrollo del juego, se pone la regla de el primer pase darlo a la</p>	<p>Definición:  instalación del juego baloncesto convencional, para que se apliquen en este los aprendizajes que se han venido desarrollando. Se insiste en el trabajo de la armadora y la exigencia de hacerle el primer pase a ella para que organice el ataque.</p> <p>D refuerza la definición</p>	<p>pívot  doble ritmo  armadora  juego  modificado con  armadora y escolta.  atención  autonomía  solidaridad</p>
--	---	--	---

22:00	armadora, con la intención de que ella organice el juego, controlando la posesión del balón mientras las otras 4 jugadoras se mueven con sentido táctico para recibir el balón en intentar ir al cesto. Se aprecia buen dominio de las situaciones por parte de la armadora, quien controla el balón, lo maneja con dribling, pero las otras 4 compañeras no realizan acciones suficientemente adecuadas para que la armadora les pueda pasar en situación de ventaja sobre las defensoras.		
24:00	Ya se puso el peto, listo dale <u>chao, juego, dale, Juego, juego, juego, juego</u> , (A: ya se puede driblar) si, ya todas pueden driblar, ya todas pueden <u>meter</u> . Bien, que bien. Bien juega naranja, juega naranja. ( <i>devolución reforzada para dar inicio al juego</i> ). Bien, quien ayuda la otra manito J5, o si no corre por el otro lado. Rebote. Calma S2. Bien juega naranja. Sacas, mis amigas J9 y A4, la idea es que se muestren, pidan el balón ( <i>D recuerda que deben separarse e indicar a la que está en posesión del balón, que les puede pasar</i> ). Parecen fantasmas de un lado al otro. La otra manito, la otra manito, la otra manito, la otra manito ( <i>D se refiere a que cambie de mano para driblar pues con ello aleja el balón de la alumna que le ejerce marca</i> ), alza la cabeza. Stop. Hay bola de vuelta. Juega naranja, S2 tienes que estar pendiente de la línea, porque pasaste de la mitad y bailaste hay en la mitad de la cancha ( <i>D recuerda que el reglamento limita que se devuelva el balón a la zona defensiva cuando ya el equipo avanzó hacia la zona de ataque. Como eso sucedió, D detiene el juego para que saque el otro equipo</i> ). Juego. 1001, 1002, (24:00) recíbale J9. Bien, bien, el pie de pivot B8, el pie. Stop doblas. Driblaste, paraste. Doblas ( <i>D reforzando la definición, además recuerda el reglamento, el cual, se supone, ellas ya conocen</i> ). Juega amarillo, saca rápido, saca rápido, saca rápido, saca rápido, saca rápido, Cuidado tienes la línea. Bien salida, quien le ayuda. Bien juega naranja, quien le recibe, Bien, quien le ayuda a P10. Buena decisión, vamos P10. Bien, Juega amarillo, juega amarillo, juega amarillo.	<p>Devolución: elemental, consistente en dar la orden de iniciar el juego.</p> <p>sobre la acción de las alumnas, D refuerza la definición.</p> <p>Es un rol directivo del docente sin detener el juego para establecer reflexión sobre este. Podría pensarse que, o no es tenido en cuenta por las jugadoras o no cumple ningún efecto, dado</p>	<p>drible pase lanzamiento pívot doble ritmo armadora</p> <p>atención toma de decisiones</p> <p>autonomía solidaridad</p>

	<p>Se aprecia momentos de solidaridad con la estudiante que está en posesión del balón y tiene dificultades para pasarlo. Las tomas de decisiones por parte de las jugadoras se evidencian, de acuerdo con las circunstancias del juego. Alunas decisiones son acertadas, otras no tanto. El proceso de aprendizaje aún no permite el fluido desarrollo del juego, con intención táctica.</p>	<p>que las estudiantes están concentrada en el juego</p>	
	<p>Quien le recibe. S2 alza la cabeza y mira, mira el juego, quien esta, quien esta demarcada, a quien le puedes pasar. Alza la cabeza C1. No la dejen lanzar, <i>(D refuerza la definición, recordándoles de manera general las funciones que deben cumplir, tanto de defensa como de ataque)</i>. (A: hay D yo ya estoy cansada) Date la vuelta, date la vuelta, date la vuelta completa, date la vuelta completa, date la vuelta completa. Están muy pegadas, están muy pegadas. Stop. Estas caminando. (26:00) no puedes. Dale juega naranja. 1001, 1002, 1003, 1004, muy bien, muy bien, avanza, avanza, avanza, si tienes espacio avanzas. (A: tapen la armadora) Bien. El pie de pivot. Bien, bien. Ahí C16 hay que meterlas. Bien.</p> <p>Como parte de la progresión didáctica, el docente propone desarrollar un partido convencional de baloncesto con énfasis en el trabajo de la armadora. Para ejercitar el desarrollo del juego, se pone la regla de el primer pase darlo a la armadora, con la intención de que ella organice el juego, controlando la posesión del balón mientras las otras 4 jugadoras se mueven con sentido táctico para recibir el balón en intentar ir al cesto. Se aprecia buen dominio de las situaciones por parte de la armadora, quien controla el balón, lo maneja con dribling, pero las otras 4 compañeras no realizan acciones suficientemente adecuadas para que la armadora les pueda pasar en situación de ventaja sobre las defensoras.</p> <p>Se aprecia falta de dominio en algunos fundamentos para controlar la posesión del balón, hay fallas en el manejo del pie de pivot, casi no realizan cortes en V y los pases tiende a hacerse de manera apresurada con menoscabo</p>	<p>D refuerza la definición sobre la actividad de las alumnas. La alternativa de enseñanza utilizada por el docente, es del mando directo, el cual se enmarca dentro de las didácticas prescriptivas. Identificar metodologías de enseñanza, corresponde a objetivo de la investigación.</p> <p>Definición: D instala en el medio didáctico un ejercicio para la práctica de lanzamientos al cesto.</p>	<p>lanzamientos desde tiro libre</p>

	<p>de la eficiencia. Igual sucede con los lanzamientos, que se realizan de afán y sin el suficiente control, lo cual lleva a un alto desacierto. Aún se juega de la manera simple de llevar el balón, pasarlo y de pronto lanzar de manera forzada. Pocas estudiantes se arriesgan a entrar en doble ritmo al cesto, pues no son muy habilidosas en el dribling y regate.</p> <p>Listo stop. Ojo venimos cada equipo, línea de tiro libre, o sea el equipo amarillo va a estar acá (<i>D hace referencia al cesto sur</i>), el equipo naranja va a estar allá (<i>D hace referencia al cesto norte</i>). <u>Línea de tiro libre y el primer equipo que meta 21 libres (A: Que) gana, 21 libres, dos baloncitos, cojan dos baloncitos de allá, y trabajamos con dos baloncitos acá chao. (A: dos)</u></p>		
28:00	<p>Dos, allá hay uno, chao. Ya <u>chao, chao, chao</u>. C16 el otro balón, el otro balón, el otro balón, para que tengan dos. 21 tiro libre ya arrancaron, (A: ¿Cuántos?) 21. Bien, Tratemos A4 en el libre no pasarnos de la línea blanca, de la línea blanca, (28:00) bien, bien o sea, tú no puedes lanzar, tú no puedes lanzar y pasarte la línea. La idea es que cuando lances, entonces bien, cuantos van 1, <u>pasa, bien, Dale</u>, Recuerda el seguimiento, lance bonito. Bien, chao. Bien 2, bien, Seguimiento, seguimiento, seguimiento, seguimiento, Bien. Chiquitas dos balones, balón, balón, balón. Lanzan con dos balones, lanzan con dos balones, ahora (<i>D se refiere a que en cada cesto haya 2 balones para lanzar y las alumnas se van turnado el uso de ellos, según turno de lanzamiento</i>). Bien dale, bien dale, Tu eres surda (A: si) bien Trae el balón rápido, trae el balón, Bien B8 trata de no pasarte de la línea blanca cuando lances. O sea no, si no trata de quedarte a este lado de la línea. Bien. Seguimiento. Bien, bien, bien venga A4, présteme el balón, no, no, no con todo y balón, Ya, ya, ya calma. Toma Abre las manos, grande, la idea es que abras esos deditos de las manos que las tienes bien grandotas, de puro jugador de baloncesto (<i>para recibir el balón con seguridad, es necesario abrir bien las manos al interceptar el balón</i>). Bien así y lances desde acá. Trata de no lanzar desde acá, (<i>D imita con su cuerpo la acción de</i></p>	<p>Devolución: elemental solo para dar inicio a la actividad, pero sin presentar incertidumbre o situación problemática a resolver.</p> <p>D refuerza la definición indicando la realización del lanzamiento. D cambia de actividad sin realizar un momento de reflexión sobre las situaciones de juego que más necesidad de aclaración y comprensión tuvieran. Si</p>	<p>lanzamientos desde tiro libre</p>

30:00	<p><i>cómo deben realizar el lanzamiento y les indica desde que línea deben lanzar) (30:00) desde acá. Listo arriba, flexiono, listo, Vale, Cuántos van (A: cuatro, cuatro) dale, dale, cuánto van allá, (A: diez) Muy bien, (en este momento se observa en el video como niños que no pertenecen a la clase se pasan por frente a la cámara, impidiendo que se observe bien el ejercicio del profesor) buen tiro.</i></p> <p><u>Trata de no irte hacia el frente</u> (de manera lacónica, D le explica a la alumna la necesidad de no irse hacia adelante cuando lanza, pues lo adecuado es mantener la vertical en el salto y caer en el mismo puesto, sin desplazarse hacia adelante, lo cual resta seguridad al lanzamiento). Puede ser. Chiquitas paramos ahí. Me guardan los balones, nos vemos mañana. Paramos ahí C1, chao. (A: gracias) de nada corazón, Nos vemos mañana. (A: gracias D) tenaz, tenaz. (A: chao) chao corazón, nos vemos J5. (A: los petos) Déjalos ahí. Yo los saque para dejarlos ahí. C1 ya sabe tiene que sacar fuercita en esos bracitos, yo no sé cómo le toca que se ponga a hacer flexiones de pecho o algo así, porque necesito que sea fuerte con esos pases. Lo único que le falta es eso un poquitico de fuerza. Entonces toca que trabaje fuerza.</p>	<p>bien es cierto, los aciertos en lanzamiento al cesto son bajos, es mas necesaria la comprensión sobre el contexto del juego y las funciones de ataque y defensa que se presentan y con las cuales deben ser coherentes las aplicaciones de los fundamentos técnicos en práctica.</p> <p>Regulación: D, indica a la alumna que debe realizar el lanzamiento, acorde con los parámetros técnicos que él presentó en la definición.</p>	

### ANÁLISIS DESDE TRIPLE-GÉNESIS

**MESOGÉNESIS:** Es la permanente directividad de D, la que mueve el medio didáctico. La dinámica de las alumnas se sustenta en las palabras y frases estimuladoras del docente, quien, a lo largo de la clase, continuamente emplea la voz para ello, reforzando siempre la definición. D determina las actividades y la forma de realización que deben presentar las alumnas. La actividad se desarrolla desde la exigencia y directividad del docente. Las alumnas

van siguiendo las instrucciones del docente y sin que, a lo largo de la clase, alguna alumna haya realizado alguna pregunta o propuesta alternativa a la consigna presentada por la docencia. El medio didáctico no se mueve por la confrontación de las alumnas con las actividades, pues estas no se han propuesto como interrogantes que presenten incertidumbre en las alumnas que las obligue a reflexionar y tomar decisiones para llegar a la solución de la problemática presentada. Por tanto, es la permanente directividad del docente la que mueve el medio didáctico y las alumnas solo siguen las directrices de docente. El docente actúa como antagonista de las alumnas y no los contenidos de aprendizaje.

Aunque hacia el final de la clase se realizó juego de 5 contra 5, podría entenderse como aplicación de los fundamentos técnicos en aprendizaje, la docencia no propició momentos de reflexión sobre las situaciones de juego que lo ameritaban y que había ampliado la comprensión de las estudiantes-jugadoras. No es claro por qué, cerró la clase con lanzamientos al cesto, cuando había situaciones de aplicación de fundamentos técnicos y tácticos que necesitaban ser reflexionadas con las estudiantes y generar nuevas situaciones de aplicación para fortalecer el aprendizaje.

Se cierra la clase con prácticas de lanzamientos al cesto. En el desarrollo del juego se observó inseguridad en la realización de estos lanzamientos, falta de claridad de las estudiantes sobre el punto óptimo de lanzamiento, lo cual se logra practicando lanzamientos desde diversos sitios en la cancha. Debido a ello, el docente decide la ejercitación de lanzamientos. Como estos se realizan en competitividad entre grupos, se presentan algunas deficiencias en estos lanzamientos, pues prima el interés por lograr la cesta, sobre el pulimento de este fundamento técnico.

**TOPOGÉNESIS:** de manera directiva, el docente orienta la clase a partir de explicaciones precisas sobre las acciones motoras que las alumnas deben realizar, así como con demostraciones precisas de la actividad que deben desarrollar. El docente a lo largo de la clase y sobre las acciones de las alumnas, refuerza las definiciones sobre el estereotipo técnico que ha propuesto para aprender, reforzando permanentemente la definición de manera general, como recordatorio de las explicaciones que había dado cuando presentó la consigna.

Las alumnas ejecutan las actividades siguiendo el modelo de la demostración del docente, repitiendo las actividades y tratando de ajustarse a las correcciones que el docente va haciendo sobre la forma técnica esperada. En general, las alumnas presentan una actitud de aceptación de las orientaciones del docente, sin controvertirlas o sin entrar en cuestionamientos o aportes sobre las mismas. Se puede decir que cada clase es una copia de la anterior en cuanto a la forma de trabajo y metodología de enseñanza de la docencia. Cuando alguna alumna preguntó algo, era relacionado con las explicaciones del docente para precisar algún aspecto. Hacia el minuto 9, luego de la definición que realizó el docente sobre la función de la alumna armadora, a la cual se le debe hacer el primer pase, una alumna pregunta: ¿y si está muy tapada? D responde que entonces se debe mirar a que otra alumna se le puede pasar o si no, avanzar driblando. Lo interesante de esta pregunta es que es un esbozo de reflexión táctica, que pudo ser utilizada de manera más comprensiva por la docencia, para regular ese aprendizaje. Quizás en la continuación del juego la docencia hubiera podido detener el juego para generar reflexión con las alumnas y posiblemente llegar a institucionalizar el aprendizaje, pero no se dio. La docencia desaprovechó la pregunta de la alumna, para haber realizado un proceso de mayéutica para la comprensión.



**CRONOGENESIS:** la actividad de cierre de la clase es un ejercicio de lanzamiento, descontextualizado del juego baloncesto y por tanto, sin aporte a la comprensión del sentido del juego baloncesto, como tampoco a la toma de decisión de lanzar, coherente con la circunstancias del juego. Si bien es cierto, el desarrollo de la clase se iba dando de manera progresiva en la complejidad del juego para aplicar algunos fundamentos técnicos, como lanzar o marcar, etc., la última actividad propuesta (ejercicio de lanzamiento individual), rompe con esa progresividad y se pierde la opción de establecer diálogos con las estudiantes para que ellas realizaran auto-evaluación sobre los aprendizajes del baloncesto. Como no se tomaron situaciones del juego, tanto para la regulación del aprendizaje, como para su institucionalización, se puede plantear que se dio avance al tiempo didáctico.

#### **CONCLUSIONES:**

Esta sesión de clase sobre juego deportivo baloncesto, se ha desarrollado desde el modelo de enseñanza del juego deportivo, denominado **TECNICISTA**. Los indicadores de ello son: el uso de ejercicios, utilizando elementos técnicos del baloncesto como: pases, pie de pivot. Aunque se propusieron juegos modificados para la aplicación de los aprendizajes, en el desarrollo de aquellos la docencia no propuso momentos de reflexión sobre el desarrollo del juego y la aplicación de los fundamentos en aprendizaje. Las correcciones de la docencia se dieron sobre los fundamentos técnicos aislados, de manera general sobre el desarrollo de la actividad y no sobre el contexto del juego, para lo cual habría sido necesario detenerlo y realizar reflexiones y dialogo sobre circunstancias del juego, para cuestionar o reafirmar los aprendizajes en el desarrollo del mismo. Es evidente la tendencia presentada hacia el aprendizaje de técnicas sin presencia de tácticas. Las correcciones se han dado sobre la técnica tomando como referencia el gesto eficaz.

El uso del modelo tecnicista se puede evidenciar también en lo extenso de la definición con precisiones y demostraciones sobre los gestos técnicos esperados y la rigurosa organización de la actividad de las alumnas, pero sin atender al sentido del juego que exigen desplazamientos a lo largo de la misma. Las devoluciones presentadas también se orientaron hacia la ejecución técnica de los fundamentos estereotipados del baloncesto y consistieron en que las alumnas comenzaran el desarrollo de la actividad, sin que docente propusiera alguna situación problemática a ser resuelta por las alumnas. Las permanentes intervenciones del docente reforzando la definición e incentivando la actividad de las alumnas ajustada a la definición, es un indicador, también, del modelo tecnicista en que se desarrolla esta parte de la clase.

5.1.7 Clase 7  
 Colegio: Col 1  
 CURSO: 9  
 SESIÓN: Clase N° 7  
 Tema: enseñanza del Juego deportivo baloncesto

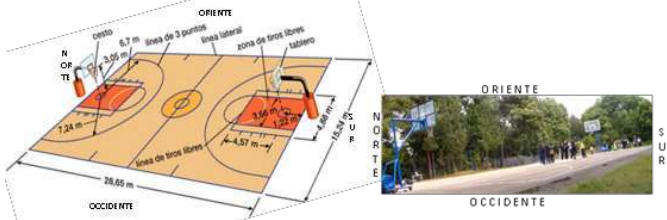
Propósito:

Recursos:

Convenciones:

<u>Definición</u>	<u>Devolución</u>	<u>Regulación</u>	<u>Institucionalización</u>
-------------------	-------------------	-------------------	-----------------------------

Mesogénesis Topogénesis Cronogénesis (se analizan al cierre del cuadro)

Minuto	Transcripción	Análisis	Contenidos
			
0:0	<p>(00:00) <u>Cojan balones por fa, S2. Y el resto (A: ya vienen) bien, necesito que me hagan un filita aquí detrás de S2 (D indica a las alumnas que deben hacerse detrás de su compañera S2 y hacer el ejercicio indicado, inician hacia el cesto norte y luego pasan al cesto sur y así sucesivamente) y arrancamos</u></p>	<p>Definición: con lenguaje imperativo, D indica a las alumnas la actividad a realizar. La</p>	<p>Driblin          detención en un tiempo.          lanzamiento.</p>

	<p><u>detención en un tiempo y lanzo, detención en un tiempo y detención en un tiempo y lanzo. (A: 30 que) Que belleza, venga S2. V20 desde acá por fis. Atacamos los dos canastos, voy triple amenaza (triple amenaza se denomina a la finta a, cuando está detenida la alumna con el balón en las manos, la finta que hace hacia la izquierda, para salir driblando por la derecha en dirección hacia el aro, para detenerse en un tiempo y lanzar al cesto), salgo por un lado, me detengo y lanzamiento, tratemos de lanzar lo más bonito posible. (A: como así) Voy triple amenaza, trotadito, detención en un tiempo y lanzar. Ah, no es doble ritmo, me detengo y lanzo. Vamos a tratar de lanzar fuera de la línea de tres segundos. O sea, fuera de la línea blanca.</u></p>	<p>definición es extensa para precisar los detalles de la acción.</p> <p>Ejercicio repetitivo de driblar-detención 1 tiempo-lanzamiento.</p> <p>actividad de inicio de la clase</p> <p>La alternativa de enseñanza utilizada por el docente, es del mando directo, el cual se enmarca dentro de las didácticas prescriptivas. Identificar metodologías de enseñanza, corresponde a objetivo de la investigación.</p> <p>Esta es la última clase pues la siguiente es de evaluación. El docente se apoya en un ejercicio para iniciar el calentamiento, lo cual es descontextualizado del juego. Se reconoce en ello la apuesta hacia las formas técnicas por sobre las tácticas.</p>	<p>doble ritmo pie pívot</p>
--	---	--	----------------------------------

<p>2:00</p>	<p>chao. En los dos canastos. <u>Chao, chao, chao, chao, chao, en los dos canastos</u>, me detengo. Muy bien C1 trata de separar las piernas cuando lances, seguimiento, bien, chao. Bien, bien, y J5 (<i>A: jum ni idea</i>) y C18. Bien. Despacito, despacito, despacito, vamos calentando. Mi amiga V20 amárrese esos zapatos. Bien, seguido, seguido, seguido, seguido, seguido, seguido, seguido, seguido, Bien. (02:00) Bien, un poquito más de arco en el lanzamiento, Bien buen lanzamiento. Bien, eh S2 trata de que el balón suba un poquito más, estas lanzando muy recto (<i>D se refiere a que la alumna está lanzando el balón al cesto, en un recorrido muy recto y le balón debe describir una parábola para ir a caer en el cesto</i>). Dale, dale C1, Bien, V20 para un segundito, respira y ahí si lanzas, estas lanzando atacada (<i>D se refiere a que la alumna, luego de detenerse, lanza muy rápidamente sin hacer la pausa que necesita para saltar y lanzar con precisión</i>). Paras, bien mucho mejor. Chao C1, chao C1, chao C1. Bien, bien, Dios mío, Chiquitas lanzamos solo a este lado mientras pasan las pollitas, Solo por este lado mientras pasan las pollitas (<i>D se refiere a que solo lancen en el cesto sur mientras pasa un grupo de niñas de preescolar, por la parte norte de la cancha</i>). Chao, mientras pasan las pollitas. Detente un poquito. Dale. Bien, Bien, Bien, Dios mío, bien.</p>	<p>Devolución: elemental, consistente en el término –chao- el cual se ha convertido en estímulo para que las alumnas inicien la actividad.</p> <p>D va reforzando la actividad en la medida que las alumnas van realizándola.</p>	<p>Driblin detención en un tiempo. lanzamiento. doble ritm</p>
<p>4:00</p>	<p>stop, vengan, (04:00) vengan acá, (<i>D indica a las alumnas que se acerquen a la línea lateral occidental del cesto sur para darles indicaciones de un nuevo ejercicio</i>) voy paso por debajo del aro driblo, paso por debajo del aro, me detengo C1, dando la espalda al aro, utilizo el pie de pivot para girar, pero <u>mientras giro subo el balón</u>. (<i>D haciendo la demostración sin balón, introduce al ejercicio, una modificación para que la alumna, luego de la detención en un tiempo, se gire 180 grados sobre el pie pivot, para quedar de frente al aro y realizar el lanzamiento</i>). Mira en ambos canastos chao. Dale C1 por acá, Entonces pasas por debajo del aro. Te detienes en un tiempo, giras y lanzas. <u>Perfecto hay que saltar</u>, chao, vamos M22 eso es giro, muy bien. Hay que pasar por debajo el aro. Bien, busquen el tablero. Bien, paso por debajo del tablero, del</p>	<p>Definición: sobre la actividad que venían desarrollando las alumnas, D agrega un elemento consistente en pasar driblando bajo el aro para detenerse y girar de frente al aro para lanzar.</p>	<p>Driblin detención en un tiempo. lanzamiento. doble ritmo pie pivot</p>

	<p>aro, bien, giras hacia el otro lado pero está bien. Giras, bien hay que meterlas. Bien giro, bien, dale, dale C1, Bien, chao, chao, chao, chao, chao por debajo del aro. Giras, bien, muy bien, cuidado, cuidado con las pollitas, (A: está Bien) bien arrancas, (06:00) bien dale, bien, bien, chao, bien, Como van chiquitas, (A: bien) ¿no han ganado? (<i>D sale de la cancha y regresa con dos llantas para ubicarlas en la diagonal de lanzamiento, tanto en el cesto norte como en el cesto sur</i>) Miramos que no se rueda (<i>D se refiere a las ruedas que está colocando como obstáculo defensivo a la alumna que va a lanzar</i>). (A: y eso que M24) ya te explico, bien, Vienen aquí detrás de C1, V23, ojo.</p> <p>Para que las estudiantes se vayan acostumbrando a la marcación cuando lanzan, el docente coloca una rueda de automóvil parada, a manera de obstáculo pasivo para el lanzamiento. La norma que da, es evitar tumbar la rueda. Esta restricción exige la atención por parte de las estudiantes, lo cual en el desarrollo del juego implica no irse sobre la estudiante marcadora. Ello implica calcular la detención en un tiempo, de tal manera que no tumben la llanta, pero tampoco queden demasiado alejados de esta. Es necesaria la visión periférica para poder driblar sin mirar el balón y controlar la distancia y dirección hacia la reuda.</p>	<p>Al ejercicio anterior le agrega un giro de 180° utilizando el pie de pívot, para ubicarse de frente al aro y lanzar en sostenido. Implica control corporal y ubicación espacial para ubicarse adecuadamente de frente al aro para lanzar.</p> <p>D refuerza la definición</p> <p>La alternativa de enseñanza utilizada por el docente, es del mando directo, el cual se enmarca dentro de las didácticas prescriptivas. Identificar metodologías de enseñanza, corresponde a objetivo de la investigación.</p>	
	<p>A este lado tomo el lanzamiento, (<i>cesto sur, línea lateral occidental</i>) a este lado paso muy cerca de la llanta pero terminas en doble ritmo, (<i>cesto norte, línea lateral oriental</i>) listo, (08:00) entonces a este lado driblo, voy a parar muy cerca de la llanta, no la puedo tocar. Paro frente a la llanta, di tu 20 cm de la llanta, hago mi lanzamiento y no puedo tocar la llanta ni antes ni después del <u>lanzamiento</u>. Un buen seguimiento, recojo mi balón. Voy por el otro lado pero esta vez por este lado voy hacer doble ritmo, muy cerca de la llanta sin tocarlo (<i>D explica la modificación que le hace al ejercicio, consistente en poner como obstáculo de lanzamiento, una llanta que hace las veces de defensora para que</i></p>	<p>Definición: D presenta la consigna para el trabajo en el aro sur. Es una continuación de la definición presentada en el aro norte. Las explicaciones son concretas, amplias y claras, a manera de prescripciones que deben cumplir las alumnas.</p>	<p>Driblin detención en un tiempo. lanzamiento. doble ritmo pie pívot</p>

<p>8:00</p> <p>10:00</p>	<p><i>la alumna que viene driblando, se acostumbre a decidir en que momento realizar la detención en un tiempo para lanzar al cesto norte.).</i></p> <p><u>Chao. Mis amigas que ya saben hacer bolita, entonces hacen bolita con el doble ritmo</u> <i>(D se refiere a las alumnas que driblan hacia el cesto sur y allí realizan doble ritmo para entrar al cesto. Hacer bolita quiere decir que sobre el doble ritmo no lleven quieto el balón, sino que lo muevan en círculo arriba-abajo, para evitar que en el futuro la defensora les pueda quitar o golpear el balón). No la puedo tocar bien, paro muy cerquita, bien, bien, bien, bien, el defensa se movió, Chiquis cuando vean el defensa hacen la bolita, circulito y sale. Doble ritmo bien, bien, muy bien, Bien M22, recuerden cuando vean la llanta, la bolita, la bolita, la bolita, Hacia el otro lado, (A: ¿hacia el otro lado?) si porque es un defensa, bien, chao (hacer bolita hacia el otro lado quiere decir que, al pasar cerca de la llanta en doble ritmo, mueve el balón hacia el lado contrario de la llanta para ubicarlo lejos de la defensa, que en este caso es la llanta). Mi amiga normal, pasa muy cerca de la llanta, bien, Me tumbo la llanta, no pueden tocar la llanta. (A: no la toque) pero Alguien la toco por que la tumbaron. (10:00) (A: entonces mejor así, no) No, no es mejor, no la puede tocar V23. (A: no la toqué).</i></p> <p>Como parte de la realización del doble ritmo, es importante no llevar el balón quieto en el mismo lugar con relación al cuerpo, pues a las defensoras les queda fácil golpearlo con las manos mientras la atacante realiza el doble ritmo. Por esa razón es que el docente les orienta la realización de bolita, como un giro del balón a manera de círculo en un movimiento de arriba abajo, lo cual dificulta que el defensor pueda hacer contacto con el balón. No todas las estudiantes pueden realizar esta acción con el balón pues se necesita tener automatizado el doble ritmo para ahí sí, agregar movimientos con las manos en posesión del balón, destreza que aún no es lograda por la mayoría de las estudiantes.</p>	<p>Devolución:</p> <p>elemental con la palabra – chao- para dar inicio a la actividad, la cual fue presentada con mucha precisión en la definición.</p> <p>En un ejercicio, descontextualizado del juego de baloncesto, el docente propone la realización secuencial de varios fundamentos técnicos (Dribling, doble ritmo, lanzamiento) y en la entrada en doble ritmo, mover el balón en una especie de círculo que él llama bolita, para evitar que un posible defensor pueda interceptar o desviarle el balón.</p>	
--------------------------	--	--	--

<p>12:00</p>	<p>Bien, seguido, seguido, seguido, bien. Bien, bien, Listo chiquitas acá stop, stop. Aquí detrás de, de C1. <u>La situación de juego es la siguiente. C1 la intención de juego es la siguiente, pásame el balón, y hazte frente a la llanta, (D se sitúa en el círculo central de la cancha mirando hacia la alumna con quien va a imitar el siguiente ejercicio que deben realizar las alumnas) tú me vas a recibir a mí por lo tanto debes estar mirándome, con pies. No, no me saquen balones. Me pides el balón, yo le paso el balón a C1. La situación de juego es C1 se volvió va a tomar un lanzamiento, pero viene el defensa, quien es el defensa en este momento la llanta, o sea la llanta le va a impedir el lanzamiento a C1. Entonces C1 recibe. Me giro hago de cuenta que voy a hacer el lanzamiento, salgo por un lado y hago doble ritmo. Hazme el pase tú a mí, (12:00) o sea, tienen que utilizar su imaginación y tratar de hacerlo, Entonces viene el balón yo recibí, voy a tomar el tiro pero me llegó el defensa, me llegó la llanta, hago al finta, la finta no hay que subir los brazos o sea no hay que hacer esto. (D imita la acción que deben realizar las alumnas, con el balón en las manos imita la acción de lanzar y sale driblando por la derecha para entrar al cesto en lanzamiento) Lo único que hay que hacer es recibir flexionado, una pequeña flexión como si fuera a lanzar, salgo por un lado y salgo. Eh pero chiquitas sería baloncesto; 1 de baloncesto y al lado de allá no más. 1 solamente porque ya todo, todo el espacio está ocupado. (D habla con una alumna de otro grado que llegó a comentarle algo pero esto no se evidencia en el audio, quizás la alumna le está pidiendo prestado un balón y D le dice que sería de baloncesto)</u></p>	<p>Definición: D introduce un objeto (llanta pequeña de automóvil) para que sirva como defensor y las estudiantes, con esa referencia, realicen el ejercicio de Dribling-detención-finta-lanzamiento o doble ritmo. Es un ejercicio individual para que las estudiantes se concentren en la realización de los gestos motores en práctica. D va reforzando la definición en la medida en que las alumnas van desarrollando la actividad. Es recurrente esta participación de la docencia, quizás para llevar a las alumnas al aprendizaje, lo más rápido posible y sin desvíos de la tarea impuesta. La alternativa de enseñanza utilizada por el docente, es</p>	<p>Driblin detención en un tiempo. lanzamiento. doble ritmo pie pivot toma de decisión sobre lanzar o doble ritmo. aún es una decisión mecánica pues no obedece a algún estímulo externo, pues la llanta actúa como defensor pasivo</p>
--------------	---	---	---

		<p>del mando directo, el cual se enmarca dentro de las didácticas prescriptivas. Identificar metodologías de enseñanza, corresponde a objetivo de la investigación.</p>	
14:00	<p>Pásame ese D25 por fis, listas yo les paso el balón, no porque está ocupado allá Chiquis. Bien, bien. No creo corazón a este ladito. <i>(En este momento del video se observa como unas alumnas que pertenecen al colegio pero no a la clase de baloncesto se atraviesan en la cámara impidiendo ver el ejercicio del docente con las alumnas)</i> Préstame D25, toca que saquen otro. No porque yo tenía ese, si, no, no, no, venga, no allá hay más balones, venga, venga, venga, porque yo Estoy en clase, vaya, vaya, vaya, gracias. Listas va, bien ya saben pides el balón, bien ojo con el salto, bien. Tírenlo, finto y <u>salgo sí, bien. La idea</u> es que traten de resolver con doble ritmo, o sea ustedes son libres, pueden hacer un tiro corto o hacer doble ritmo. Pero la idea es que traten de utilizar en lo posible el doble ritmo. Giro, bien, bien dale, bien cerca del defensa, estiran el brazo, pies, recibo bien y doble ritmo, bien, (14:00) pies, miras y atacas. Bien, dale, eso pides, salga bien, bien, Traten de una vez volaron al defensa, utilizar un driblin para atacar el canasto. Un solo rebote del balón, es decir yo finte, Salí por un lado, un rebote, y voy para el canasto. No necesitan más <i>(D se refiere a que solo den un drible para inmediatamente iniciar el doble ritmo, lo cual les va condicionando a actuar con rapidez cuando tenga una defensora)</i>. Finto, muy bien, excelente, bien, no necesitas más, máximo dos, máximo dos driblin, piernas abiertas, Bien, bien, perfecto. Dale, dale C1. Corazón lo que pasa es que hoy les están haciendo el censo entonces no, no está <i>( D se refiere a que el otro docente de educación física no está en el colegio, dado que tiene cita para censo y debe permanecer en la casa)</i>.</p>	<p>D recuerda a las alumnas que deben estar atentas a tomar la decisión más acertada, de acuerdo con la posición de la alumna que está fungiendo de defensora.</p> <p>La llanta es reemplazada por una estudiante que va a actuar como defensa para dar dinámica al ejercicio, convirtiéndolo en una forma jugada. La actuación de la defensa exige que la atacante, tome una decisión más cercana a lo que sucede</p>	<p>Driblin detención en un tiempo. lanzamiento. doble ritmo pie pivot</p> <p>toma de decisión sobre lanzar o entrar en doble ritmo al cesto.</p>



	<p>Ahora se trata de calcular la detención en un tiempo, de tal manera que no tumben la llanta, pero tampoco queden demasiado alejados de esta. Es necesaria la visión periférica para poder driblar sin mirar el balón y controlar la distancia y dirección hacia la rueda. Como se agregó la opción de entrar en doble ritmo al cesto, las estudiantes adecuan la ubicación en frente de la llanta para poder hacer finta de engaño y decidir lanzar o entrar en doble ritmo.</p>	<p>en el juego, sobre si lanzar en sostenido o ingresar el doble ritmo al cesto.</p>	
16:00	<p>Giras, muy Bien, mucho driblin, dale, túrenlo, Bien, bien, seguido, seguido, seguido, dale, Pídelo, bien, finta, Trata de evitar, porque estás haciendo muy, entonces el juez puede confundirse y pensar que tú saltaste y, si saltaste es carrera (<i>D se refiere a que al hacer la finta a lanzamiento, no pueden despegar los pies del piso pues ello sería tomado como salto de lanzamiento y ya no podrían driblar, pues ello es penalizado por el reglamento</i>). Dale, bien, Que belleza por qué tan tarde (<i>D se dirige a una alumna que apenas está llegando a la clase</i>). Bien, dale. (16:00) La finta no se les olvide la finta. (A: es que le dije a A21 que te dijera, ¿te dijeron verdad?) sí que estaban en una cuestión de inglés. No hay más balones de futbol solo saque uno que era para las niñas de octavo, si corazón pero es que ahorita tenemos todos los espacios ocupados y yo no tengo chance de ponerle atención a las niñas de allá, No, no corazón, no, no, no, no tengo llaves. (A: entonces era algo muy puntual). Espero que no se vuelva a repetir (<i>D dialoga con una alumna de otro curso que tenía clase con el otro docente que está ausente y ella quiere que le presten un balón, pero D le dice que no se puede</i>). Acá bien, ojo ahora, venga mi amiga J5 que llego tarde y la ponemos a defender. (A: no a mí) No a J5. Entonces eh S2 les explico el trabajo esto ya lo habíamos hecho alguna vez. Lo vamos a repetir y es toma de decisiones. (<i>D se encuentra reunido con las alumnas en la línea lateral oriental para explicarles un ejercicio que van a realizar a continuación</i>)</p>	<p>D va utilizando palabras y frases para incentivar y orientar la actuación de las alumnas. Este proceder didáctico no deja margen de improvisación o generación de nuevas posibilidades de respuesta de las alumnas. Ello es dable en formas de didácticas tecnicistas.</p>	<p>Driblin detención en un tiempo. lanzamiento. doble ritmo pie pívot toma de decisión sobre lanzar o entrar en doble ritmo al cesto.</p>
	<p>entonces <u>J5 va a ser la defensa ella ve, ella toma la decisión si sale a defender el tiro o quita la penetración. Que van a hacer ustedes, pues evaluar</u></p>	<p>Definición: sobre la misma actividad, D</p>	<p>pase. defensa.</p>

<p>18:00</p>	<p><u>mirar que hace J5 y con respecto a lo que haga J5 yo tomo decisiones. Por ejemplo, ve J5 para allá, si M24 me pasó el balón, yo recibí y J5 no se movió de su puesto. Yo le tomo el lanzamiento, sí. Pero si yo me doy cuenta que yo fue a hacer el tiro y llego J5, salgo por un lado, y hago el cambio, listo. Es claro, mi amiga J5 está en libertad de o ir por el tiro o defender en doble ritmo, pero que sea clara la decisión, o sea no que me devolví a última hora no, (18:00) o defiendes el tiro o defiendes la penetración. Si,</u></p>	<p>introduce la acción defensiva de la alumna que pasa el balón. Esta definición se centra en aclarar la toma de decisión que queda en manos de la atacante, bien para lanzar o fintar hacia la izquierda y sobre un driblin a la derecha, entrar en doble ritmo al cesto. Se puede plantear esta como una situación problema en la cual la atacante puede decidir. La actividad es un predeportivo que se hace en el sentido del juego deportivo baloncesto, pero por fuera del contexto real del juego, pues se inicia con un balón pasado por el docente y en fila de alumnas esperando turno.</p> <p>La alternativa de enseñanza utilizada por el docente, es asignación de tareas, la cual se enmarca dentro de las didácticas prescriptivas. Esta forma de enseñanza propicia tomar alguna</p>	<p>lanzamiento doble ritmo toma de decisión</p> <p>toma de decisión sobre lanzar o entrar en doble ritmo al cesto.</p>
--------------	--	--	--

20:00

Dale, perame tú arrancas desde abajo, préstame el balón. Lo mismo, pides, tú ya tienes en la cabeza que vas a hacer, dale. Bien, muy bien quien sigue, bien, Lista, bien hay que subir con la actitud, quien sigue. Bien, bien puede ser ¿quién sigue? V23 dale, pera, pera, pera, primero me tienes que pasar a mí, desde allá. Burla, burla, burla, bien arrancan desde más abajo

J5, tú tienes que mirar que te está dando J5, si te está regalando el tiro o te está regalando la penetración. ¿Qué haces? Eso es lo que quiero, que mires que haces. Bien si pero espérame, si tú ves que, recuerda que tú tienes que quitar o el tiro o la penetración que hizo ella (A: pero) penetrar, si ella viene que tienes que hacer defender la penetración. (A: ok, entonces tengo) No la dejas penetrar. (A:¿ me quedo quieta?) no o sea es quieta entre comillas. Lo que tu estas dando es regalándole una de las dos opciones, o sea tú dices S2 no es buena lanzando le voy a regalar el tiro, y ella no la va a meter, entonces yo digo S2 es buena lanzando, prefiero quitarle el tiro y que penetre porque obviamente la penetración va a fallar, si me hago entender, pero cuando este penetrando la idea es que no la meta. (20:00) o sea no es que tú te quedes, no dejas que, o sea si tú le regalas la penetración la dejas seguir, porque ya le regalaste la penetración. (A: si yo le regalo el tiro) Pero si tú le regalas el tiro y ella te penetra pues tú te la tienes que parar porque ella tomo una mala decisión.

decisión por parte de los estudiantes y en este caso, si lanza o hace doble ritmo al cesto.

Identificar metodologías de enseñanza, corresponde a objetivo de la investigación.

Devolución:  
elemental dado que solo es dar continuidad a la actividad que ya venían desarrollando, con el agregado de la acción defensiva y la decisión de la atacante.

Regulación: D  
realiza dialogo con las 2 alumnas que realizaron la actividad. Enfatiza la acción de la defensora, intentando que ella comprenda que con su acción puede incidir en la acción de la atacante, a partir de que la conoce y le da ventaja para que lance porque sabe que no es buena lanzadora. Lo importante de esta regulación es con relación a

	<p>Al colocar a una estudiante para que haga defensa de la estudiante que intenta lanzar o entrar al cesto en doble ritmo, se ponen condiciones cercanas a la realidad del juego, lo cual es acertado en este predeportivo. La toma de decisión es una opción que se enfatiza, tanto para la atacante como para la que defiende. La atacante debe tomar en consideración la actuación de la defensora, para decidir si lanza o finta y entra en doble ritmo. Esto depende de la distancia a la que esté la marcadora, cuando la atacante recibe el balón. De igual manera, la defensora decide si le da espacio para que lance o marca a presión rápidamente para forzar a la atacante a realizar doble ritmo en condiciones controladas por la defensora. Aún las estudiantes presentan fallas en esa decisión y el juego se realiza lentamente, acorde con el dominio que tienen las estudiantes.</p>	<p>que se tenga criterio sobre la acción que se le quiere permitir a la atacante. Se presenta un juego de decisiones entre la atacante y la defensora. La atacante tratará de utilizar su mejor recurso técnico (lanzamiento o doble ritmo) para encestar. La defensora, que conoce a la atacante, intentará forzarla a utilizar el recurso técnico que le es más débil. Si la atacante es buena lanzando, entonces la defensora la presionará sobre la detención para que realice lanzamiento con dificultad.</p>	
	<p>Se fue, voy a penetrar cuando me regalaron el tiro. Listo juegas. Bien. Bien. Quien sigue. Firme el balón. (Cuidado Chiquitas no se pasen por este lado <i>D se refiere a un grupo de niñas de primeros grados que están pasando por la cancha</i>). Bien, tire el balón, Tire el balón. Bien. Buen tiro, pásale, pásale, pásale, quien sigue, pide, pide, pide, pide, Buena decisión o mala decisión, bien. Línea de tres, línea de tres, bien, digamos que fue una decisión hay como medio, medio. (A: ahora se queda el otro hay) si, ya, ya, ya, va. Quien sigue, quien sigue, quien sigue, quien sigue, B8, (A: entonces si yo voy ellas tienen que penetrar, si yo no voy ellas lanzan) como corazón. <u>Si, si tú vas, lo más lógico sería está muy cerca me va a guardar</u> (<i>D se refiere a que la alumna que está defendiendo, le tome el balón a la alumna que va en ataque e intenta lanzar o entrar en doble ritmo</i>) yo</p>	<p>Devolución: D da reinicio a la actividad, la cual se había detenido para dar explicaciones a las dos alumnas anteriores.</p> <p>Regulación: D reafirma la necesidad de tener claro que opción se le va a dejar a la</p>	<p>pase. defensa. lanzamiento doble ritmo toma de decisión</p>

22:00

penetro, pero si tú no vas pues lo más lógico sería le tomo el tiro (D y A dialogan sobre la acción de la defensora. Esta es una regulación dialogada de manera precisa con la alumna y no de manera general, sin embargo, el grupo pudo haber participado en el dialogo, pero no fue motivado por D quien limitó la conversación a esa sola alumna. Como la acción defensiva solo la está realizando una alumna, la actividad se ha enfatizado en lo defensivo, pero también lo ofensivo juego un papel central pues la opción de realizar cesta, lo cual es el objetivo del juego. Con mayor razón hubiera sido más efectiva esta regulación si se involucra a todas las alumnas). Sería lo más lógico no. Listo dale defines (22:00) Bien pide el balón, pide el balón, bien, bien, Quien sigue C1, dale, listo pide, bien, bien, Quien sigue, pide. Bien, espérame, espérame, espérame, la idea del ejercicio M22 venga, venga, venga le explico, venga le explico la idea del ejercicio es que tú evalúes, (A: *pero es que yo no sé*) evalúes, por eso tú piensas, si J5 está lejos, ¿que te queda a ti más fácil lanzar o penetrar? (A: no, doble ritmo no) No, Piensa, o sea que paso ahorita, tu penetraste ella estaba allá tu penetraste y ¿qué paso? (A: no se) pero te la encontraste de frente, ella estaba lejos. ¿Lo que te quedaba más fácil que era lanzar o penetrar? (A: Penetrar). ¿Segura? (A: no sé) no sé, pues eso es lo que tienes que mirar, la próxima vez que lo hagas miras que paso. (D realizó un dialogo de regulación con la alumna que realizó la acción, pero no tuvo en cuenta la distancia a que estaba la defensora y tomó la decisión menos acertada, que fue entrar el doble ritmo al cesto, cuando la defensora estaba lejos y esperándola para marcarla)

La estudiante se quedó casi detenida y no realizó las acciones oportunamente, lo cual permitió que la defensa le cayera rápidamente dificultándole las dos opciones: lanzar o doble ritmo. Algunas realizan la acción acertadamente dado que ya tienen formación en el baloncesto pues han participado en entrenamiento del equipo del colegio. Como se está en clase de

atacante, si el lanzamiento o el doble ritmo, dependiendo de lo que ella domine menos.

Regulación: D insiste en la necesidad de clarificar criterios de actuación, tanto de atacantes como de defensoras, según la mayor habilidad lanzando o entrando en doble ritmo.

En esta regulación D enfatiza la acción de la alumna que ataca, explicándole las 2 opciones de decisión que tiene, si lanzar o entrar en doble ritmo, según la acción de la defensa, si le llegó rápido a marcarla o se demoró en llegar. De nuevo, hubiera

	<p>educación física, se presentan estas heterogeneidades, que hacen que el grupo progrese más lentamente en el aprendizaje del juego.</p>	<p>sido más enriquecedor para el grupo, que el dialogo se hubiera dado para todas y no solo a ella e inclusive D de espaldas a las otras alumnas.</p> <p>El aprendizaje fundamental está en la toma de decisiones, lo cual implica conocer sus propios potenciales de juego y el de la estudiante que defiende.</p> <p>También es importante la observación de las situación de juego para tomar la decisión</p>	
24:00	<p>Bien, vas, vas a la fila, dale C1, dale C1, pasa, bien, bien, bien, ¿Quién sigue? ¿Quién sigue? Pide. Bien. Bien ¿quién sigue?, pide. Que te están dando, bien, tenía que meterla. Quien sigue, bien, ahí no deberías pedir que si yo te paso allá, J5 te puede robar el balón. Bien, eso es, bien, muy bien. (24:00) Quien sigue, (A: vio M24 vio) pide, pide, pide, pide. Bien stop, stop. <i>(D se reúne con dos alumnas en el círculo de lanzamiento del cesto norte para explicarles la actividad que están realizando y que deben hacer para realizar bien el ejercicio)</i> Ahora miramos, <u>Cuando tú recibiste acá, y C1, eh, eh, J5 estaba lejos, hazte aquí conmigo, tú acá tenías toda la posibilidad de hacer esto, tomar un tiro por que tenías todo el espacio y el tiempo del mundo. Ella está allá digamos que en la zona donde ella quiere estar, si tú te le acercas a penetrar pues te va a quedar más difícil hacer la penetración, porque la tienes en frente, o sea ella no te va a dejar meter el canasto. Porque lo que ella quiere es que tu, lances. Y estas diciéndole lanza que yo te espero acá. Si tú te le vienes estás haciendo lo que ella quiere, ¿si</u></p>	<p>La enseñanza por tareas sigue siendo la alternativa metodológica empleada por el docente.</p> <p>Regulación: D insiste de manera extensa en la decisión que debe tomar la atacante, en concordancia con la acción de la defensora, dado que si esta se acerca rápido a marcar la</p>	<p>pase. defensa. lanzamiento doble ritmo toma de decisión</p>

	<p><u>me hago entender? O sea tú tienes que evaluar que es más fácil, que es más sencillo, lanzar con ella encima o lanzar con ella alejada. (A: no se) Eso es lo que tienes que mirar, ahora que puede pasar, yo no soy buena lanzando de acá. Entonces que haces tú la pescas, a eso le digo pescar, entonces yo finto que voy a lanzar para que ella diga no me va a lanzar, me vengo y tan pronto se venga yo salgo por un lado y meto el canasto, Si me hago entender, bien, para la próxima.</u></p> <p>Se dificulta todavía tomar la decisión acertada sobre si lanzar o fintar e ingresar en doble ritmo al cesto. Algunas estudiantes no calculan bien las distancias y tienden a lanzar demasiado lejos del cesto, lo que las obliga a imprimir demasiada fuerza al lanzamiento, deformando el gesto técnico de lanzar. Otras demoran en decidir si lanzan o realizan doble ritmo y la defensora les llegar rápido, impidiéndoles cualquiera de las dos opciones. Aunque la defensa no marca a presión, a algunas estudiantes se les dificulta realizar la finta e ir al cesto. No protegen bien el balón, el cual puede ser golpeado por la defensora o lanzan con inseguridad y fallan la cesta.</p>	<p>decisión debe ser fintar y entrar en doble ritmo o de lo contrario, mejor lanzar antes de que llegue la defensora.</p> <p>aunque D detuvo la actividad para establecer reflexión, solo la realizó con las 2 alumnas que acababan de actuar, mientras las otras se distraían. De nuevo, hubiera sido enriquecedor para todo el grupo, que la reflexión de diera con todas. Aunque se propició dialogo, D no esperó que las respuestas brotaran de las alumnas y el actuó más bien como reforzando la definición.</p>	
	<p>Dale quien Sigue, última rondita y cambiamos, dale defiéndela, J5 que sea claro si le das el tiro o le das la penetración. Quien sigue. Dale, bien, bien, Quien sigue, pide, bien. Quien sigue. J5 tu olvídate de balón el rebote lo tienes que coger ellas, (26:00) bien, dos, cuatro, seis, bien, muy bien, ¿Quién sigue? Piensen que es lo más sencillo que hay que hacer, dale. Eso es, eso es, bien, bien, bien, bien, es una buena decisión. (D se reúne con el grupo en la parte nor-oriental de la cancha para dar la consigna. Les explica Bien eh, ahora. J5 en (26:29) la tula hay petos, <u>sacan dos petos, sacan dos petos, hay ya señoritas, Hacemos burpesitos (término que no fue explícito), hay dos del mismo color. Bien. Tú vas a trabajar con M22, van las dos M22 tú eres equipo con ella. Bien,</u></p>	<p>Definición: D instala un juego predeportivo de 2 contra 2,</p>	<p>aplicación de todos los fundamentos en un juego de 2 contra 2 en media cancha. Puede considerarse un juego modificado, en número de jugadoras y espacio</p>

28:00	<p>(A: yo, yo la cojo) <u>no, tú vas a trabajar con, con C1 con C1, van las dos, préstame. Y S2 va a trabajar con V23. (A: ¿Con V23?) Con V23, hay, hay otros dos petos amarillos se los colocan por fa. Listo préstame. Defiende mi amiga S2 y además va por el balón, rápido. Si por ese que acabó de botar, déjame ese balón allá y el otro también C1, ese balón allá, Defienden las dos, atacan V23 y ataca S2. Jugamos (28:00) de a dos puntos, cada vez que hayan dos puntos sale el equipo que le metieron los dos puntos y entra el equipo que está afuera, o sea ustedes dos arrancan afuera, esperan afuera las dos, no dé a dos, necesito que sean de a dos, vamos afuera. Juega amarillo, defiende media cancha. S2 jugamos en media cancha. (A: hay reglas) Todas las reglas, no aplica. O sea jugamos con todas las reglas, jugamos solo media cancha, en la mitad de la cancha sale el balón, (A: ok) ¿es claro? Toma S2. Ah Bueno cada vez que haya un, cada vez que haya un balón afuera, lo que hacemos es chequear para reiniciar el juego. Chequeo y me devuelvo.</u></p>	<p>jugando a 2 cestas y la pareja que primero lo logré continúa en el juego, mientras la otra sale para dar ingreso a parejas que esperaban turno.</p> <p>La alternativa de enseñanza utilizada por el docente, es del mando directo, el cual se enmarca dentro de las didácticas prescriptivas. Identificar metodologías de enseñanza, corresponde a objetivo de la investigación.</p>	de juego (media cancha)
30:00	<p><u>Bien juego, juego, chequea primero, chequea, chequea, o sea pasa el balón a ella para que te lo devuelva, y puedas arrancar a jugar.</u> (A: que se lo pase, haber esta china) mira, línea de tres, yo soy amarilla, tome C1, me devuelve y ahí arranca a jugar, listo chao. Y Juegas, hasta donde va, bien, bien. A dos, bien, mala decisión. Esta afuera, juega blanco, lo mismo C1 chequeas, C1, C1 chequeas, chequeas, chequeas acá, chequeas acá, chequeas acá, bien, Pásale una amarilla y que te devuelvan, Bien y juego, bien. Mira el juego para que puedas. Mi amiga C18 tiene que colaborarle allá, bien, bien, Gírate, gírate, gírate, gírate bien buen movimiento C1, quítatela de encima. (30:00) bien chao, Sigue jugando, sigue jugando, bien, juega blanco. Señoritas, no deberían estar jugando. (A: no es que ya vamos en el segundo tiempo) Si como no, ya les dije que yo no quiero ver honguitos ahí haciendo proceso de fotosíntesis o cosas así, <i>(en este momento se observa en el video que se atraviesan en la cancha niños de otro curso y por ello no podemos evidenciar el juego de la clase)</i> A jugar, señoritas, a jugar, a jugar, a jugar, No, las espero allá jugando organicen equipos de dos (D</p>	<p>Devolución: elemental y corta, dado que la definición fue amplia, precisando los detalles de la actividad y ahora solo se trata de iniciar el juego.</p> <p>D a lo largo del juego va reforzando la definición, recordándoles los aspectos presentados en la consigna.</p>	aplicación de todos los fundamentos en un juego de 2 contra 2 en media cancha. Puede considerarse un juego modificado, en número de jugadoras y espacio de juego (media cancha)



<p>32:00</p>	<p><i>se refiere a algunas alumnas que están fuera de la cancha y que no han organizado dúos de juego y están sentadas. El cesto sur no pudo ser utilizado para realizar la actividad pues allí hay algunas alumnas de otro curso que no tienen clase y habían solicitado un espacio para jugar y están haciendo lanzamientos al cesto).</i> Bien 1-0 stop. Dejémoslo en 1 porque o si no ellas no juegan. Sale, sale blanco juega naranja. Arrancan atacar, miren para acá, bien, Chequeas, M22 le pasas a una amarilla para que la amarilla te devuelva el balón, eso es juega naranja, bien, juegas (<i>D va reforzando la definición para incentivar la actividad de las alumnas. Es algo recurrente en el docente, de a lo largo de las actividades ir orientándoles las acciones, de acuerdo con lo la consigna que les dio</i>).</p> <p>el juego desarrollado por parejas se torna un poco monótono pues las acciones se realizan lentamente y con tendencia a acciones individuales, pues no se realizan acciones de desmarcarse como puede ser cortes en V, para dejar atrás a la defensora y poder recibir el balón. No hay una clara sincronía entre quien está en posesión del balón y la otra compañera, para abrir espacios y poder recibir el balón. El juego se da de manera sencilla, intentando realizar cestas sin mayor trabajo de equipo y más bien atenuadas a trabajo individual. Se usa con frecuencia el pie de pivot para desmarcarse y realizar pase, pero la otra estudiante no hace lectura de las acciones de quien posee el balón y por tanto, no construye espacios de libertad de la marcadora, para que la estudiante que tiene el balón, vea una opción de pasarle el balón sin riesgo de que sea interceptado. Como no realizan cestos y la norma era jugar a 2 cestos para que entre la pareja que espera afuera, el docente limita a un cesto la regla, para propiciar el ingreso de las parejas que esperan afuera.</p> <p>Ahora si juegan con tu compañera, que tienes que hacer, (A: y J9 que) Chiquitas las de primero que van llegando se me hacen acá a este lado sentaditas,</p>	<p>D continúa reforzando la definición, para que las alumnas actúen de manera acorde con la consigna dada en la definición. La tendencia al control de la actividad, por parte de la docencia, se hace evidente en los continuos refuerzos de la definición sobre la actividad de las alumnas. Este rol del docente tiende a coartar la toma de decisión de las estudiantes. Alternativa de enseñanza las tareas.</p>	
--------------	---	---	--

	<p>chiquitas las de primero que van llegando de primero y segundo acá sentaditas, (A: lanza) desmárcate, desmárcate, desmárcate, quítate la marca de encima, Acá sentaditas. Acá sentaditas, ya hablamos pero acá sentaditas. (32:00) 5 segundos. Chiquitas que a este lado, como se llama ella, acá. Ya hablamos corazón es que todavía no he terminado. Chiquis stop, vienen. No. (A: no M2 ya) bien, ya terminamos. No, Chiquitas de primero y segundo las necesito allá sentaditas, Chiquitas de primero y segundo allá sentaditas. Alguna de ustedes tiene horas. (A: horas yo, la 1:31) Chiquitas guardamos petos, espero que la próxima clase no lleguemos tarde por fa, porque necesitamos, tenemos mucho trabajo que hacer. Entonces petos a la tula por fis y nos vemos.</p>		

### ANÁLISIS DESDE TRIPLE-GÉNESIS

**MESOGÉNESIS:** Es la permanente directividad de D, la que mueve el medio didáctico. La dinámica de las alumnas se sustenta en las palabras y frases estimuladoras del docente, quien, a lo largo de la clase, continuamente emplea la voz para ello, reforzando siempre la definición. D determina las actividades y la forma de realización que deben presentar las alumnas. La actividad se desarrolla desde la exigencia y directividad del docente. Las alumnas van siguiendo las instrucciones del docente y sin que, a lo largo de la clase, alguna alumna haya realizado alguna propuesta alternativa a la consigna presentada por la docencia. El medio didáctico no se mueve por la confrontación de las alumnas con las actividades, pues estas no se han propuesto como interrogantes que presenten incertidumbre en las alumnas que las obligue a reflexionar y tomar decisiones para llegar a la solución de la problemática presentada. Por tanto, es la permanente directividad del docente la que mueve el medio didáctico y las alumnas solo siguen las directrices de docente. El docente actúa como antagonista de las alumnas y no los contenidos de aprendizaje.

Si bien es cierto, se presentan situaciones en el juego predeportivo, en que las estudiantes pueden tomar decisiones, estas aún están delimitadas a 2 opciones, lanzar o doble ritmo, lo cual no involucra la variabilidad e incertidumbre del juego de baloncesto. Puede plantearse que la docencia propone aprendizajes técnicos de forma analítica al juego y luego espera que los fundamentos técnicos se apliquen acertadamente en el juego, pero no tiene en cuenta, de un lado el proceso de aprendizaje motor y del otro las diferentes variables que presenta el juego y que hacen que se dificulte aplicar en situaciones de juego, los gestos técnicos que aún no se han automatizado. Para ser la última clase de la unidad didáctica pues la siguiente es evaluación, el juego es

lento, con poca presencia de táctica, apenas desarrollado desde acciones individuales tratando de lanzar o entrar en doble ritmo, pero sin un claro sentido de trabajo en equipo, de trabajo cooperado para buscar alternativas de convertir puntos.

**TOPOGÉNESIS:** de manera directiva, el docente dirige la clase a partir de explicaciones precisas sobre las acciones motoras que las alumnas deben realizar, así como con demostraciones precisas de la actividad que deben desarrollar. El docente a lo largo de la clase y sobre las acciones de las alumnas, refuerza las definiciones sobre el estereotipo técnico que ha propuesto para aprender, reforzando permanentemente la definición de manera general, como recordatorio de las explicaciones que había dado cuando presentó la consigna.

Las alumnas ejecutan las actividades siguiendo el modelo de la demostración del docente, repitiendo las actividades y tratando de ajustarse a las correcciones que el docente va haciendo sobre la forma técnica esperada. En general, las alumnas presentan una actitud de aceptación de las orientaciones del docente, sin controvertirlas o sin entrar en cuestionamientos o aportes sobre las mismas. Se puede decir que cada clase es una copia de la anterior en cuanto a la forma de trabajo y metodología de enseñanza de la docencia. Cuando alguna alumna preguntó algo, era relacionado con las explicaciones del docente para precisar algún aspecto. Hacia el minuto 17, se da una regulación en la que D hace una pregunta ¿qué haces? Pero no espera la respuesta de la alumna, sino que él mismo responde. D sigue explicando y A pregunta: ¿me quedo quieta?, lo cual evidencia que ella no había comprendido suficientemente. Y, entonces D da la respuesta: no, o sea, quieta entre comillas. D no aprovechó para contra-preguntar a la alumna y esperar a que la respuesta brotara de ellas. Un poco después del minuto 22 D sostiene un dialogo a través de preguntas, con una alumna que atacaba, en una regulación: ¿que te queda a ti más fácil lanzar o penetrar? (A: no, doble ritmo no) No, Piensa, o sea que paso ahorita, tu penetraste ella estaba allá tu penetraste y ¿qué paso? (A: no se) pero te la encontraste de frente, ella estaba lejos. ¿Lo que te quedaba más fácil que era lanzar o penetrar? (A: Penetrar). ¿Segura? (A: no sé) no sé, pues eso es lo que tienes que mirar, la próxima vez que lo hagas miras que pasó. La intención del dialogo por preguntas fue acertada, pero no se llegó a que la alumna clarificara su actuación como atacante, ante la respuesta de la alumna defensora. D dejó la duda pendiente para que la alumna intente responderla en una nueva situación, pero se desaprovechó esta oportunidad para haber llegado hasta la institucionalización, desde un proceso de mayéutica. Otra debilidad de ese momento de regulación fue que no se vinculó en la reflexión a todo el grupo.

**CRONOGENESIS:** Se tomaron situaciones de un ejercicio para realizar la regulación del aprendizaje, lo cual en algunas oportunidades se desarrolló mediante preguntas de D y contra-preguntas de A. Este dialogo no se llevó hasta las respuestas acertadas de las alumnas, sino que quedó sin cierre comprensivo, lo cual habría podido llegar hasta la institucionalización de las acciones acertadas en defensa y ataque, entrando al cesto bien en lanzamiento o en doble ritmo. Como, además, la regulación se dio sobre un ejercicio mecánico y no sobre situaciones de juego, ello también limita la comprensión de esas situaciones en el contexto del juego. D tiene tendencia a preguntar y él mismo responder, limitando que las alumnas lleguen a la respuesta por propia indagación o reflexión. Pareciera que en el desarrollo de juegos (modificados o convencional) hay restricción de la docencia para parar el juego y reflexionar sobre las jugadas que se presenten y que sean válidas para ejercer regulación y llegar hasta la institucionalización. Además, la actividad final, un juego de aplicación, se realizó sobre unos 4 minutos finales de clase y solo participaban 4 alumnas, 2 atacando y 2 defendiendo, restó posibilidades a regular

situaciones reales de juego y para el grupo total de estudiantes, pues un grupo grande de alumnas esperaba fuera de la cancha sin observar el juego ni participar en los diálogos u orientaciones dadas por D. No hubo certeza en el avance del tiempo didáctico.

#### CONCLUSIONES:

Esta sesión de clase sobre juego deportivo baloncesto, se ha desarrollado desde el modelo de enseñanza del juego deportivo, denominado TECNICISTA. Los indicadores de ello son: el uso de ejercicios, utilizando elementos técnicos del baloncesto como: pases, pie de pivot. Aunque se propuso un juego modificado para la aplicación de los aprendizajes, en su realización la docencia no propuso momentos de reflexión sobre el desarrollo del juego y la aplicación de los fundamentos en aprendizaje.

La docencia propuso regulaciones con base en preguntas, en la realización de un ejercicio, pero no en el juego modificado, lo cual resta posibilidades a la comprensión de las situaciones de ataque y defensa y por tanto, a la comprensión de las actuaciones de cada una en ataque y defensa. Una situación es realizar las jugadas en un ejercicio mecánico y otra en la dinámica del juego, lo cual aporta incertidumbre en el desarrollo y por tanto, exige concentración, toma de decisiones oportunas y rápidas.

El uso del modelo tecnicista se puede evidenciar también en lo extenso de la definición con precisiones y demostraciones sobre los gestos técnicos esperados y la rigurosa organización de la actividad de las alumnas, pero sin atender al sentido del juego que exigen desplazamientos a lo largo de la misma. Las devoluciones presentadas también se orientaron hacia la ejecución técnica de los fundamentos estereotipados del baloncesto y consistieron en que las alumnas comenzaran el desarrollo de la actividad, sin que docente propusiera alguna situación problemática a ser resuelta por las alumnas. Las permanentes intervenciones del docente reforzando la definición e incentivando la actividad de las alumnas ajustada a la definición, es un indicador, también, del modelo tecnicista en que se desarrolla esta parte de la clase.

Aunque la docencia asumió una alternativa de enseñanza con tendencia al mando directo o en algunos casos, la alternativa de enseñanza basada en la tarea, sobre la realización de los juegos la docencia no puede tener control permanente y la autonomía de las estudiantes se expresa en la toma de decisiones que exige la incertidumbre del juego. Algunas decisiones son acertadas y otras no, lo cual depende del nivel de dominio de los fundamentos del juego, así como de la comprensión del contexto real del juego.

5.1.8 Clase 8  
 Colegio: Col 1  
 CURSO: 9  
 SESIÓN: Clase N° 8  
 Tema: enseñanza del Juego deportivo baloncesto

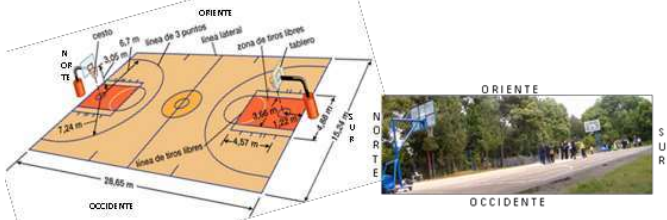
Propósito:

Recursos:

Convenciones:

<u>Definición</u>	<u>Devolución</u>	<u>Regulación</u>	<u>Institucionalización</u>
-------------------	-------------------	-------------------	-----------------------------

Mesogénesis Topogénesis Cronogénesis (se analizan al cierre del cuadro)

Minuto	Transcripción	Análisis	Contenidos
			
0:00	<p>(00:00) <i>(la clase inicia con D y alumnas ubicados en el círculo central de la cancha de baloncesto. Mientras algunas alumnas están sentadas en el piso, D les explica las actividades que se van a realizar en esa clase, que es la última del periodo académico y del año y por tanto se realizará evaluación)</i> Niñas, como se</p>		<p>critérios para la evaluación de cierre del periodo académico:</p>

	<p>había previsto, esta es la última clase y vamos a realizar la evaluación final de este periodo y por tanto del año. Recuerden que no solamente vamos a evaluar la ejecución de movimientos del baloncesto, sino también la toma de decisiones que cada una de ustedes realice en el desarrollo del juego y que me permitirá ver, no solo la ejecución de movimientos sino también que sean realizados oportunamente según lo exige el desarrollo del juego. Se van a organizar por parejas en atacante-defensora para que al final realicemos la autoevaluación y coevaluación.</p> <p>Las estudiantes se encuentran sentadas muy tranquilas y conversan con el docente sobre la evaluación, cómo se va a desarrollar y cómo ellas se deben organizar para, a lo largo del partido de baloncesto que es la alternativa de evaluación propuesta, realicen observación entre sí y al final de la clase, otorguen una calificación entre sí.</p>	<p>D explica el desarrollo de la evaluación. No se considera definición, dado que no se continúa con la evaluación, sino con el calentamiento.</p>	<p>acciones de ataque y defensa.</p>
<p>1:45</p>	<p><u>Calentamos con doble ritmo, todas, todas con doble ritmo, doble ritmo, doble ritmo.</u> (<i>D toma el saco con los balones y se retira de la cancha de baloncesto, por la parte occidental y las niñas conversan y lentamente se van parando y caminan, algunas con balones, sin dar comienzo a la actividad.</i>)</p> <p>Luego de darles la orden de calentamiento, el docente se retira y las estudiantes lentamente se van levantando y molestan entre ellas. Algunas permanecen tranquilamente sentadas y en general, no se afanan mucho por realizar la actividad de calentamiento (doble ritmo) determinada por el docente.</p> <p>Eh, chiquis eh niñas <u>jugamos entonces</u></p>	<p>Definición: D propone un ejercicio (doble ritmo, luego de driblar de cesto a cesto) para calentar. Las alumnas no muestran mayor interés.</p> <p>La alternativa de enseñanza utilizada por el docente, es del mando directo, el cual se enmarca dentro de las didácticas prescriptivas. Identificar metodologías de enseñanza, corresponde a objetivo de la investigación.</p>	<p>Doble ritmo que no se realizó.</p> <p>juego predeportivo: virus, con la intención de realizar calentamiento.</p>

calentamos con virus, un solo balón. (D cambia la consigna de inicio como calentamiento y define que sea con el juego virus) (las alumnas lentamente se desplazan hacia el cesto norte, conversan en pequeños grupos y no dan inicio a la actividad Eh A4 y B7, virus en la línea de 3 puntos, dentro de la línea de 3 puntos. (02:00) Ustedes dos comienzan. Quien se salga de las líneas delimitantes queda virusiada y se une al grupo de perseguidoras. Un solo balón para todo el grupo, vamos, vamos, recuerden que no pueden correr con el balón en la mano solamente se realizan pases y las que están ponchando a las otras se apoyan para acercarse a las que corren pues la que tiene el balón no puede driblar ni correr con el balón en la mano.

Ante la lentitud de las estudiantes y la muestra de pocos deseos de hacer doble ritmo, el docente, un poco de lejos, les dice que, entonces calienten con virus. Las estudiantes, algunas conversan en parejas, otras se lanzan el balón, una pareja comenta muy amigablemente entre sí y tampoco se les ve muy animadas a realizar el juego virus.

Poco a poco se van reuniendo en la zona de lanzamiento de 3 puntos del cesto norte de la cancha, ya con un solo balón de baloncesto. Dan inicio al juego virus, lentamente y las 2 niñas que comienzan como encargadas de propagar el virus (tocar con el balón), también se pasan de manera lenta el balón e inician la persecución de las que no están con virus (no han sido tocadas). Lo hacen de manera

Definición: D, que se había retirado de la cancha, regresa y cambia la consigna. Ahora propone para calentar, el juego virus.

Devolución: D da inicio al juego, a partir de que había designado las dos alumnas que iniciarían ponchando a las demás.

D, sobre el juego, va recordando las reglas del juego e incentiva para que se hagan los pases y el juego sea más activo.

	<p>relajada y sin tener muy en cuenta las reglas del baloncesto, por ejemplo, caminan con el balón en la mano. Como el docente se ha retirado a ubicar la tula de balones fuera de la cancha, y, por tanto, no dirige la actividad, las estudiantes conversan y realizan el juego con parsimonia.</p> <p>(Regresa el docente) No, no puede caminar con el balón, utilice el pie de pivot, alargue el cuerpo para acercarse a la compañera que le va a prender el virus, pero sin despegar el pie de pivot. Ya, pase el balón a la compañera que corre persiguiendo, el acierto del juego está en pasar rápido el balón e intentar tocar a alguna de las perseguidas. Vamos, vamos, vamos, vamos. <i>(las alumnas desarrollan la actividad de juego virus y D se encuentra fuera de la cancha y no es captado por la cámara filmadora. DI: ¿podemos la semana entrante conversar un poquito? Sobre el plan y sobre evaluación. ¿qué día le es más cómodo martes o miércoles? D: creo que la próxima semana va a ser... DI: ¿compleja? D: no, yo voy a estar desocupado, porque es que la próxima semana...)</i></p>		
4:00	<p><u>Hoy hacemos evaluación y coevaluación, la primera parte van a jugar un partido de 5 contra 5 y yo voy a observar la toma de decisiones que cada una de ustedes realice en el desarrollo y las situaciones del juego. Recuerden que hay situaciones de ataque, pero también de defensa y por tanto las decisiones deben darse en esos dos momentos por lo que tienen que estar muy concentradas para actuar de manera oportuna en ambos casos</u> <i>(D explica el desarrollo de la actividad sobre la cual se va a realizar la evaluación, consistente en un partido de baloncesto a la manera convencional de 5 contra 5. Cada alumna va a tener una par en el otro equipo con la cual evaluarse mutuamente –coevaluación- sobre las acciones que en cada momento les corresponda realizar, bien como atacante o como defensora).</i> Primero nos dividimos en 2 equipos que queden equilibrados y luego se ponen de acuerdo para ver quién va a marcar a quien del otro equipo y así durante todo el partido o sea marca individual. Yo voy a observar a cada pareja de marca o sea 2 niñas al tiempo, pero una de cada equipo, para evaluarles el desempeño en toma</p>	<p>Definición: D presenta los criterios de evaluación que cada alumna va a tomar en consideración en el desarrollo del juego de baloncesto.</p> <p>Esta definición es extensa, dado que la docencia precisa los criterios de evaluación, organiza las parejas para la coevaluación, conforma los equipos de juego.</p>	<p>presentación de criterios para la evaluación, desarrollada en autoevaluación y co-evaluación, es decir, desde la perspectiva de las alumnas las alumnas ubicadas por parejas de evaluación en el juego, pero de</p>



<p>de decisiones tanto en defensa como en ataque en la realización de los fundamentos técnicos y también en la oportuna toma de decisión coherente con el desarrollo del juego. La otra parte de la evaluación se hará en la autoevaluación y coevaluación que cada niña haga a la niña que marca del otro equipo, debe evaluarle igualmente su desenvolvimiento en el juego tanto en defensa como en ataque y el dominio de los fundamentos técnicos del baloncesto para poder jugar y de ahí se toman las notas del periodo. Entonces se van a realizar marcas fijas y cada niña, a lo largo del juego, va evaluando el desempeño de su marca, en cuanto al ataque y la defensa. Cómo actúa en la defensa y en el ataque, utilizando los fundamentos técnicos que hemos practicado. Organicen 2 equipos como se ha jugado en anteriores clases. ahora se ubican por parejas de marca y recuerden que durante el partido no pueden cambiar de marca, sino que mantienen la misma pareja a lo largo de todo el partido. La dinámica es esta, cada una evalúa a la compañera</p> <p>Listas, B8 tu coges a A4, S2 tú vas con P3, J9 tú vas con C1, M6 tú con P3, J5 evalúa M6 ustedes dos. Si tu coges a A4 eh, una o dos, decidan qué equipo se pone los petos. A: a piedra papel y tijera. D si bueno, tú B7 con P3, Piedra papel o tijera. Ya, no vas a perder, dale. Si ve no perdió. (<i>D se refiere a una alumna que no quería jugar a piedra-papel-tijera, para definir el uso de los petos</i>) ¿No quieres peto cierto? No quieres peto, (06:00) bien saquen peto chao. Mira acá están amarillo (<i>las alumnas se dirigen hacia el saco de los petos, los sacan y empiezan a colocárselos</i>).</p> <p>El docente y el grupo de estudiantes se han reunido en el círculo central de la cancha de baloncesto. El docente les explica cómo se va a llevar a cabo la evaluación, las estudiantes atienden serenamente e inclusive algunas se distraen entre ellas y otras se miran las manos. El docente va organizando las parejas de juego-evaluación y como se conforman 2 equipos, juega a piedra-papel-tijera, las que iniciaran el partido. Un grupo se coloca petos amarillos, mientras el otro espera en el círculo central de la cancha. La tranquilidad del grupo se mantiene y se ubican</p>	<p>Con esta forma de evaluación se pone en manos de las estudiantes, la evaluación de la compañera (coevaluación), que ejercerá su marca durante el juego. También, la autoevaluación que cada una realizará de su propia actuación durante el juego.</p> <p>La alternativa de enseñanza utilizada por el docente, es del mando directo, el cual se enmarca dentro de las didácticas prescriptivas. Identificar metodologías de enseñanza, corresponde a objetivo de la investigación.</p>	<p>equipos diferentes, realizan los dos tipos de evaluación.</p> <p>Cada una evaluará en sí misma y en la compañera del otro equipo, aspectos de ataque y defensa en el juego deportivo baloncesto.</p> <p>La toma de decisiones en acciones de ataque y defensa, es el concepto central de la evaluación.</p>
---	--	--

	<p>las dos saltadoras que en el círculo central darán inicio al juego, a partir del lanzamiento vertical del balón que haga el docente 3 niñas quedan fuera del partido e ingresarán posteriormente, remplazando a algunas de las que juegan.</p> <p>La alternativa de enseñanza tomada por el docente es el mando directo, pero sin presionar ni afanar a las estudiantes. Ellas van siguiendo las instrucciones del docente de manera tranquila. El clima de la clase es de respeto, de buenos modales, con cortesía, desde el dialogo, en un ambiente de serenidad.</p>		
7:55	<p>C1 arrancas sacando. C1 rápido. <u>P3 rápido saltan con M6</u>. Hey, recuerden equipo amarillo donde encesta, (<i>A indica cesto norte</i>) Blanco donde encesta, (<i>A indica cesto sur</i>) Bien, (<i>D da inicio al juego con un salto entre dos alumnas – una por equipo- en la mitad de la cancha, esa es la forma de hacer devolución</i>) (08:00). C1, <u>C1 tu arrancas</u> Vamos ya listas C1 rápido inicia partido Bien. A: C1 mano izquierda. A: C1 pásala, pásala. A: huuuu... D: Rápido pásala fuera A: A4 A: No P3, A: C1. Stop está afuera, salió de la línea. <u>Sepárense, sepárense</u> más. Stop, está afuera, saque blanco. (<i>el balón fue sacado por la línea final norte, por una alumna del equipo amarillo, D detiene el juego e indica que saque blanco</i>) A (desde fuera de la cancha) amarillas a la mitad de la cancha. D: Separaditas blancas, S2 separaditas Jueguen, jueguen calmadas, calmadas. A: cógela, cógela, cógela. Stop, fuera, saque amarillo. Equipo vamos bien, eso vamos. (10:38) A belleza bien (<i>el equipo amarillo convirtió un cesto</i>).</p> <p>El juego se inició en el minuto 7:55 y solo hacia el minuto 10:45 se logra el primer cesto, luego de 2:50 minutos de juego, precisamente por el equipo amarillo que muestra mayor dominio del juego, principalmente una estudiante de seco verde de manga larga, quien toma el balón en su media cancha y desde allí corre driblando hasta el cesto que defiende el equipo contrario y entra en doble ritmo, pero falla el cesto. Ella misma toma el rebote y como está muy marcada por 4 defensoras, gira</p>	<p>Devolución: breve dado que solo es dar inicio al juego, desde lo que es convencional en el juego deportivo baloncesto, consistente en un salto en el centro del campo, entre dos alumnas, una en representación de cada equipo en contienda.</p> <p>D a lo largo del juego, va orientando las acciones que deben realizar las alumnas.</p> <p>Regulación: dicho de manera general para todas</p>	<p>juego deportivo baloncesto, para que las alumnas realicen la evaluación, desde las orientaciones dadas por la docencia.</p>

sobre el pie de pivot y pasa el balón a una compañera que se encuentra atrás, quien lanza y convierte el cesto. Que hayan pasado casi 3 minutos sin realizar un cesto, es muestra del ritmo lento al que se juega y de la poca eficiencia en cuanto al logro de cestos. En el siguiente minuto, la estudiante de saco verde realiza otro cesto, luego de robar un balón.

Hola, vamos hay que marcar. A: pásame el balón, pásamelo (*solicita alumna de equipo sin peto que está ubicada en la línea del círculo central por el lado nor-occidental. La alumna que tiene el balón le hace el pase*). (*el equipo amarillo solicita el balón pues la alumna del equipo sin peto que hizo el pase, previamente había caminado con el balón.*)

D: ¿Que paso? A: que caminó. (*respuesta dada al docente por la alumna del equipo de amarillo que cantó la falta y tomando el balón se dirige a la línea lateral izquierda en el centro de la cancha para hacer el saque, luego de la falta*). Haga pase para evitar caminar.

el docente va orientando las jugadas que se deben hacer, como por ejemplo.

“sepárense, ocupen toda la cancha”, para indicarles a las atacantes que no vayan juntas cerca del balón, porque así, la defensa puede marcarlas más fácil. Las estudiantes atacantes se separan y facilitan la circulación del balón entre ellas.

Amarillas, amarillas, blancas las marcas, las marcas Separaditas blancas, P3 separaditas. A: Si falta, eso es falta, eso es falta, eso es falta, Buena, juega blanco. (12:00) Juegue, juegue, juegue. Hay belleza, Bien, bien (*el equipo amarillo realiza cesta, lo cual es reconocido por D quien de una vez insta al equipo que no tiene peto y que está con el uniforme de color azul, a que juegue*) juega azul, Pie de pivot no te lo dejes quitar, no te lo dejes quitar P3, Calma, calma, calma C1. A: C1 pásalo. (A: mira C1 está sola no está marcada) Bien P3, Bien P3, (*equipo amarillo convierte cesta*) Eh ven ya P3, J5 ven, S2 Aproveche y pase. (*el juego se desarrolla y D va orientando las acciones de las alumnas, sobre lo que deben realizar, si pivot o pase o separarse, etc. Como es evaluación final en un partido en el cual se aplican los aprendizajes alcanzados en las clases anteriores, según*

las alumnas, bien puede considerarse también como un refuerzo de la definición. Solo que en esta clase la docencia no hizo referencia a los aspectos específicos del aprendizaje del baloncesto, porque se supondría, que estos fueron presentados en las clases anteriores y en esta se evaluarán sobre la aplicación en un juego de baloncesto.

Aunque el docente decidió no realizar heteroevaluación, va dando orientaciones a las estudiantes, sobre el desarrollo del juego.

*lo planteó D en la definición, entonces D les va recordando lo que deben hacer según la circunstancia del juego).*

El equipo amarillo centra el desarrollo de su juego en la estudiante de saco verde, quien es la mejor dribladora de todo el grupo y podría actuar como armadora. Sin embargo, tiene tendencia a realizar largos dribling y entrar al cesto en doble ritmo, sin considerar si hay compañeras ubicadas adelante, a las que les podría realizar pase y llegar más rápido al cesto, contrarrestando la acción de las defensoras. No hay una clara función de equipo y la forma de ataque se reduce al largo dribling de la chica de verde y si falla el cesto, intentan recuperar el balón y lanzar de fuera, que es donde han sido más efectivas.

*(14:00) Bien, bien juega amarillo, bien, Vamos, vamos bien, Bien, (D se refiere a la llegada que hace el equipo amarillo al cesto, a partir de pases y de ubicarse adecuadamente para recibir el pase y lanzar al cesto) (blanco atrás comenta una alumna que está fuera de la cancha).*

*El equipo de azul, que había tenido una postura pasiva y a la defensiva sin arriesgar al ataque, recupera un balón en su propio campo (15:45) luego de un lanzamiento fallido que rebota y da un pase rápido a una compañera que estaba libre de marca quien, driblando se dirige al cesto contrario, logrando una cesta. Aplicaron aquí, pases rápidos, desmarcarse separándose para facilitar recibir el pase, hasta encontrar a una estudiante en adecuada posición para recibir el balón y driblar, entrando en doble ritmo y convertir el cesto.*

*(16:00) C1 ven, venga J9, pivot, pivot gira sobre el pivot. (17:16) Hasta el fondo, hasta el fondo, hasta el fondo. A: A4. (la alumna del equipo sin peto que se ha adelantado hacia el cesto, le pide el balón a la compañera que está un poco atrás). Bien vale la anotación (20:00)*

	<p>(A: ya bueno ya D, ya, D ya ¿ya acabamos?) D: No todavía no, 21:04, (A: D está lloviendo) D: chiquis stop, centro de la cancha rápido, bien, la evaluación, Venga B7.</p> <p>El juego concluyó al mismo ritmo lento que tuvo desde el inicio. La aplicación de algunos fundamentos fue esporádica y no se vio el desarrollo de propuestas de tácticas de ataque o de fundamentos más complejos que driblar, pasar y lanzar. Los lanzamientos presentan bastantes deficiencias con muchos errados. Podría decirse que no hay diferencias entre la forma de jugar de las primeras clases, con esta que es la última.</p>		
21:00	<p>Vengan a la evaluación, iniciamos con la autoevaluación y de una vez cada alumna realiza la coevaluación de la niña que marcaba, recuerden que es con respecto a la toma de decisiones.</p> <p>(22:00) D: B7, ¿cuál es su autoevaluación? A: B7 responde S, D: ¿A quién estaba coevaluando? A: B7: a S2 y le pongo S, D: S2 ¿su autoevaluación? A: S2 responde S, D: ¿y la calificación de B7?, A: S2 responde S.</p> <p>D: J9 ¿autoevaluación? Alumna J9 responde: S y la nota de P11 es S, D: ¿P11 autoevaluación cuánto? AP11 responde S, D ¿y la nota de J9? AP11 responde S. D: J5 ¿a quién estas evaluando? J5 ¿Cuánto? A: J5 responde S y la nota de B8 es S, D: ¿Tu auto evaluación B8?, A: B8 responde, S, D: ¿y qué nota das a J5?, A: B8 responde, S.</p> <p>D: ¿autoevaluación M6?, A:M6 responde S y la nota de P3 es S, D: P3 ¿autoevaluación? A: P3 responde E, D: ¿y la nota de M6?, A:M6 responde S.</p> <p>D: A4 ¿tu? A: A4 responde: S. D: ¿A quién evaluaba? A: A4 responde: a C1 y la calificación es S (24:00). D: C1, ¿cuánto? A: C1 responde: S y S para A4.</p> <p>¿Quiénes faltan? D: a ver C:10 ¿Cuánto?, A: C10 responde E ¿E? C:10 responde si, D: ¿Y a quien estabas evaluando? A: C10 responde a D12, D: ¿a D12? ¿y cuánto D12? A: C10 responde: E a D12. D: ¿D12 autoevaluación? A: D12 responde: E, D: ¿y la nota de C10? A: D12 responde S.</p> <p>Chao con golpe de palmas</p>	<p>Evaluación: D va preguntando a cada alumna, que calificación se asigna a sí misma y cual a su compañera que co-evaluó.</p> <p>La docencia no interpela la calificación dada por las alumnas, solamente registra en la lista de control.</p> <p>Sin que dispongan de datos concretos, las estudiantes van expresando la calificación que le otorgan a la compañera y la que se otorgan ellas mismas. El docente simplemente anota el dato.</p>	<p>designación de la calificación a cada alumna, sobre sus desempeños en el juego deportivo baloncesto.</p>

		La alternativa de enseñanza utilizada por el docente, es del mando directo, para realizar la evaluación	

### ANÁLISIS DESDE TRIPLE-GÉNESIS

**MESOGÉNESIS:** la docencia explica ampliamente las características de la evaluación y a continuación, la docencia instala en el medio didáctico un juego de calentamiento, denominado virus. Como es conocido por las alumnas y ellas lo desarrollan de manera espontánea, a partir de la designación que la docencia hace de las 2 niñas que deben iniciar a ponchar a las otras. Luego de unos minutos del juego, la docencia se reúne con las alumnas en el círculo central de la cancha para precisar los aspectos de la evaluación y organizar las parejas que desarrollarán la co-evaluación, en un juego de baloncesto de 5 contra 5 alumnas, equipos que quedaron definidos a partir de la determinación de parejas de co-evaluación, hecha por el docente. Terminada esta explicación, el docente da inicio al juego de baloncesto, con un salto en el círculo central, entre dos alumnas, una de cada equipo en contienda. Las alumnas aceptan y asumen las directrices dadas por la docencia. El juego se desarrolla y la docencia interviene señalando las faltas al reglamento que suceden, dando las indicaciones para inicio del juego cuando la pelota sale del campo, e, incentivando con frases de orientación, las decisiones de las alumnas en el desarrollo del juego. La objetividad en la evaluación final o de cierre del periodo académico, es incierta y atendida a la memoria de las estudiantes y la subjetividad del momento. La ausencia de evaluación de proceso a lo largo de las 8 clases, hace impreciso plantear avances reales en el aprendizaje.

**TOPOGÉNESIS:** Como es sesión de evaluación de cierre del periodo académico (unidad didáctica), la docencia inicia la clase con el grupo reunidos en el círculo central de la cancha, explicándoles los elementos que se evaluarán, como son las acciones defensivas y ofensivas en un juego convencional de baloncesto, entre 5 contra 5 alumnas. Así mismo, la docencia hace referencia a que se planteará la evaluación entre auto-evaluación y co-evaluación. Para la co-evaluación la docencia organiza parejas de evaluación mutua, una alumna que cada equipo para que se evalúen entre sí. La docencia hace énfasis en tomar en cuenta las decisiones que la pareja de co-evaluación, toma a lo largo del juego de baloncesto, tanto en acciones defensivas como de ataque. Las alumnas escuchan las directrices dadas por la docencia y asumen su compañera de evaluación, según la decisión que toma la docencia.

**CRONOGENESIS:** el docente dejó en responsabilidad de las alumnas la evaluación, sin que a lo largo del juego se presentaran momentos de regulación de las situaciones del juego que lo ameritaran. Tampoco se presentaron momentos de institucionalización, en los cuales la docencia, en dialogo con las alumnas, precisara los aprendizajes logrados, para que fueran reconocidos e involucrados por las alumnas. La evaluación se desarrolló al final de juego de baloncesto y como cierre de la clase. No se hizo referencia a aspectos concretos del aprendizaje del baloncesto y las alumnas solo asignaron una letra (E-excelente, B-bueno, A-aceptable, D-deficiente), tanto para sí mismas como autoevaluación, como para la pareja que evaluaban en co-evaluación. Por tanto, el tiempo didáctico no avanzó, no se precisaron aspectos del juego que necesitaban mejorarse, como tampoco aquellos que se había logrado y se consolidaban como aprendizaje. Si bien es cierto, se asignaron calificaciones para cerrar el periodo académico y cumplir con ese requisito administrativo-académico, la evaluación desarrollada no aportó al progreso del aprendizaje del juego baloncesto.

#### **CONCLUSIONES:**

Esta sesión de clase sobre juego deportivo baloncesto, se ha desarrollado desde el modelo de enseñanza del juego deportivo, denominado **TECNICISTA**. Aunque las dos actividades desarrolladas en esta clase fueron de juego, en ninguna de las dos, se realizaron regulaciones o reflexiones sobre el desarrollo de las mismas, para corregir aspectos que fueren necesarios o confirmar los aprendizajes logrados. Aun siendo una sesión de evaluación, está solo se realizó al final de la clase y con la intencionalidad de asignar una calificación a las alumnas, de manera general sobre las actuaciones en el desarrollo del juego, pero sin precisar aspectos concretos sobre la práctica del baloncesto. La evaluación quedó en manos de las alumnas, sin que la docencia propiciara reflexiones sobre los desempeños de las alumnas en el desarrollo del juego.

La evaluación de cierre del periodo académico, quedó sustentada en la subjetividad de las alumnas, sin criterios claros de valoración, además de que se hace difícil evaluar cuando a su vez se está jugando. De otro lado, no se realizaron evaluaciones del proceso, que a lo largo del periodo académico hubieran permitido asignar calificaciones, pero aún más importante, reflexionar sobre los avances en el aprendizaje y los aspectos a mejorar o cualificar para hacer más efectiva la participación en el juego deportivo baloncesto.

Se puede plantear que esta clase se desarrolló desde la definición, sin que las otras funciones docentes tuvieran cabida. La evaluación cumplió con la responsabilidad académica de asignar calificaciones para definir el cierre del año escolar, pero no para fortalecer los aprendizajes del baloncesto.

No se apreció clara evolución de los aprendizajes del juego baloncesto. Sin decidida aplicación del pie de pivot, ni la táctica del corte en V, tampoco la función de armadora, ni la marca de una a una. En general, el juego se desarrolló de manera elemental, desde driblar al cesto y lanzar con tendencia individualista.

5.2 Colegio 2 (Col 2)

Conducir balón protegiéndolo (juego predeportivo)

Colegio: Col 2

CURSO: 9°

SESIÓN: 1

Tema: capacidades coordinativas

Recursos: balones de fútbol

Convenciones:

<u>Definición</u>	<u>Devolución</u>	<u>Regulación</u>	<u>Institucionalización</u>
-------------------	-------------------	-------------------	-----------------------------

Mesogénesis Topogénesis Cronogénesis (se analizan al cierre del cuadro)

Minuto	Transcripción	Análisis	Contenidos
0:00	<p><i>(El docente está presente y los estudiantes van llegando al campo de fútbol donde se desarrollará la clase. El docente inicia explicando brevemente las intencionalidades del trabajo para ese periodo académico)</i></p> <p>En este segundo periodo vamos a trabajar un poco más en función de las capacidades coordinativas, <i>(los estudiantes dialogan entre ellos sin concentrarse en el discurso del docente, por lo que este llama la atención)</i></p> <p>no, no, no, un momento, momento, momento. E. está lloviendo. P: Entonces les decía que vamos a trabajar más en función de las capacidades</p>	<p>Definición descriptiva sobre el objetivo de trabajo y explicación del tema</p>	<p>capacidades coordinativas fútbol</p>



	<p>coordinativas, ¿qué son las capacidades coordinativas? Es: fútbol (<i>dicen en coro algunos estudiantes</i>) agilidad, Es: fútbol, E: fútbol (<i>sobre explicación del docente los estudiantes van diciéndolo que quieren jugar fútbol. El docente no les hace caso y continúa hablando</i>) P: <u>agilidad con los pies, agilidad con las manos, coordinación en general con el cuerpo</u></p>		
0:35	<p><u>entonces</u> vamos a hacer actividades algunas veces de futbol, algunas veces de baloncesto, de voleibol, juegos generales donde desarrolle la coordinación banderas y ese tipo de juegos donde yo corra y tenga agilidad, ¿sí? y habrá algunos momentos especiales donde yo haga ejercicios de agilidad principalmente, bueno, bueno. Entonces, por favor, <u>hoy vamos a arrancar con coordinación con los pies, algunos ejercicios de fútbol y cosas.</u> Arrancamos con el primer ejercicio que es dentro de este cuadrado que está marcado por conos por platicos, hay doce balones, los que tienen balones tratan de mantenerlo y no dejárselo quitar. Los que no tienen le pueden quitar el balón a cualquiera de los que sí tienen. Juega. Ya arrancamos, solo dentro de estos cuadrados (<i>los estudiantes inician la actividad moviéndose por el espacio demarcado</i>). Dentro del cuadrado, solo dentro del cuadrado, ya. Dentro del cuadrado. Dentro del cuadrado, ya empezamos. Acá mire dentro de este cuadrado, mírelo acá, acá. Todos, todos los doce. Hay doce, lo que quiere decir que hay doce tienen que quedar libres. Doce personas con balón, doce si balón.</p>	<p>Definición: docente continúa explicando la actividad</p> <p>Devolución simple: precisando los detalles de la actividad que deben realizar y dando inicio a esta</p>	<p>capacidades coordinativas fútbol</p>
1:37	<p>¡Tratamos de ay! Cuidado, cuidado, cuidado, cuidado (<i>en el afán de jugar se empujan y ponen zancadilla lo cual genera peligro de lesiones y el docente llama la atención</i>). Vamos ya. Julian, ya. <u>No, no es bobito, es a quitarle el balón</u> no es bobito es a quitar el balón a la persona que tiene.</p>	<p>Regulación directa: el docente instruye sobre</p>	

3:40	<p>Pablo, Pablo, hay tengamos cuidado. Andrés solo es quitarle el balón no es pegarle ni hacerle zancadilla, ey tenemos cuidado. Tenemos cuidado nos movemos. <u>No se vale quitarle el balón al mismo que se le quito a usted</u> (<i>el docente regula con una regla que no había dado en la definición de la actividad</i>). Vamos. vamos. Muévanse. Muévase, muévase, conducción ahí, coordinación con los pies, lleve la pelota no se la deje quitar de nadie. Busque un balón Julián, Busque un balón. Vamos a ver cada uno, cada uno busque un balón. Cada uno busque un balón y no se deje quitar, no se lo deje quitar. Vamos. En treinta segundos el que no tenga balón hace trote a la cancha. 25,24,23,22,21 el que no tenga balón cuando termine hace media vuelta de trote, 15. 10, 5,4,3,2,1. (<i>silbido largo del docente</i>) Coja el balón, coja el balón en la mano. Listo los que quedaron con balón hace controles, hacen controles, los demás media vuelta a la cancha por favor.</p>	<p>las características de la actividad, para que no se confunda con otra. Involucra una regla que no había precisado en la definición.</p> <p>El docente termina la actividad, indicando quienes realizan la actividad-sanción (correr media vuelta) por perder el balón.</p>	

5.2.2 Arrebatador de balón de fútbol (juego predeportivo)

Colegio: Col 2

CURSO: 9°

CLASE: 1

Propósito: conducir el balón de fútbol sin perderlo

Recursos: balones de fútbol, uno por pareja, espacio de terreno en el campo de fútbol

Convenciones:

MACRO ESTRUCTURA DE LA ACCIÓN DOCENTE			
<u>Definición</u>	<u>Devolución</u>	<u>Regulación</u>	<u>Institucionalización</u>
CONTENIDOS DE LA EDUCACIÓN FÍSICA			
Bienes de la Cultura motora	<u>De desarrollo</u>	Transversalización	

Mesogénesis Topogénesis Cronogénesis (se analizan al cierre del cuadro)

Minuto	Transcripción	Análisis	Contenidos
(00:00)	<i>(La forma jugada consiste en dos estudiantes con un balón, uno de ellos los domina con el pie y debe evitar que el otro se lo quite, también con los pies. Para ello puede desplazarse por el espacio demarcado)</i>	Definición descriptiva. Para cambiar de actividad el docente indica la realización de otra forma	

	<p>Listo ahora con una pareja van a jugar, <i>(los estudiantes se encuentran en una cancha de prado y estos están corriendo, jugando con balones de futbol)</i> solamente con su pareja uno contra uno,</p> <p>listo ya empiece, solamente con su pareja, lo mismo en el mismo cuadrito pero ya tenemos una pareja definida, <i>(el profesor da una instrucción, los estudiantes buscan pareja y con un balón por cada pareja inician la actividad que consiste en correr por la cancha sin dejarse quitar el balón de su compañero)</i> no me la dejo quitar de mi compañero ya, llevo la pelota cerca al pie, me muevo, listos, ya, tenga presente que todo el mundo está circulando en la misma zona, muévase, tenga cuidado,</p>	<p>jugada, sencilla y los estudiantes inician de una vez.</p> <p>Devolución simple. Tan solo dar estímulo verbal de inicio de la actividad</p>	
(00:38)	<p>lo hacemos dentro del juego limpio sin golpear al compañero, <i>(el profesor se desplaza por diferentes lados verificando el trabajo de los alumnos)</i> vamos, pura habilidad para quitar la pelota y para tenerla, vamos, eh Beltrán quítese esa vaina, muestre se la tengo E: es que estoy enfermo P: que tiene E: como gripita pero no se P: mmm, eso da la misma quítese esa vaina que de pronto se enreda, muestre, de pronto se enreda con eso E: la bufanda P: se la dejo acá en la bolsa, <i>(el profesor le pide a uno de los alumnos que se retire la bufanda que tiene puesta ya que esta puede interferir en la actividad que están realizando)</i> dele, dele, dele, dele, muévase, muévase no se deje quitar el balón de su pareja, no se deje quitar el balón de su pareja, vamos,</p>		<p>Habilidad para el control del balón con los pies (fundamento técnico conducción en fútbol)</p>

(01:33)	<p><u>controle la pelota bajo la presión de su compañero</u>, haber dele, vamos, vamos, vamos, listo ahora vamos a jugar a hacerle túnel al compañero haber, dele, mire a ver como hace, <i>(los estudiantes corren por la cancha e intentan hacer jugadas para no dejar que sus compañeros les quiten el balón)</i> hágale un túnel a su compañero, busque la forma, busque la forma de hacerle un túnel haber, ya, muévase, muévase Pablo quien es su pareja</p> <p>E:nadie</p> <p>P: como así y porque no había dicho entonces yo con usted, bueno, yo con Pablo, <i>(el profesor observa a un estudiante que está jugando solo y le pregunta quién es su compañero en la actividad, como este no tiene compañero, el profesor decide realizar la actividad con el estudiante)</i></p>	<p>Regulación directa sin especificar detalles de ejecución. Como no hubo un tema o concepto claro de aprendizaje, las regulaciones son ambiguas y más bien se reducen a motivar el desarrollo de la actividad.</p>	
(02:08)	<p>quien falto hoy E: no, no se P: me falto uno, ah Jaime Daza y eso Jaime Daza donde está, Jaime Daza no vino, y eso E: lo operaron creo P: lo operaron de que EA: de la nariz (el profesor juega con el estudiante a tratar de hacerle túnel y los demás estudiantes también continúan realizando la actividad) listo</p>		

### Génesis del hecho educativo

Mesogénesis: el docente propone un juego predeportivo sencillo, para trabajar la habilidad de conducción de un balón con los pies. No hay un claro tema de aprendizaje para esa técnica de conducción y los estudiantes realizan la actividad, con un propósito recreativo que de aprendizaje específico. El docente motiva la realización para que se mantenga la dinámica de la actividad y él mismo participa jugando jugando.

5.2.3 Bobito fútbol (juego predeportivo)

Colegio: Col 2

CURSO: 9

SESIÓN: CI 1. cl1

MACRO ESTRUCTURA DE LA ACCIÓN DOCENTE			
<u>Definición</u>	<u>Devolución</u>	<u>Regulación</u>	<u>Institucionalización</u>
n	ón	ón	ción
CONTENIDOS DE LA EDUCACIÓN FÍSICA			
Bienes de la Cultura motora	<u>De desarrollo</u>	Transversalización	

Mesogénesis Topogénesis Cronogénesis (se analizan al cierre del cuadro)

Minuto	Transcripción	Análisis	Contenidos
0:00	<p><i>(el docente cambia de actividad rápidamente proponiendo el juego predeportivo –el bobito-, una actividad en el marco del fútbol utilizada para calentamiento y como recreación. Consiste en un estudiante que intenta con el pie arrebatar el balón a otros estudiantes, que se pasan el balón entre sí, también con el pie)</i></p> <p>Grupos de tres ahora juegan bobito, grupos de tres juegan bobito. Vamos grupos de tres, rápido. Dos contra uno. Hágale, Jaime hágase acá Camilo hágase allá y arranquen. Rápido arranquemos vamos. Dos contra</p>	<p>Definición descriptiva Devolución simple y como sencillo estímulo verbal para iniciar la actividad</p>	<p>Habilidad de manejo de balón de fútbol con los pies. Respeto por las reglas del</p>

	<p>uno. E. con quién? D. no tienen listo conmigo yo soy el bobito. <i>(el docente decide conformar un trio para jugar al bobito con dos estudiantes)</i></p>		<p>juego predeportivo.</p>
	<p>Pero ya empezó. ¿Cortico no? <u>No tan largo</u> <i>(el docente se refiere a que la pareja que se pasa el balón no se separen tanto para que los pases sean cortos y más rápidos)</i>. Hable vamos. Hágale, hágale con ellos. Listo juego. Si Beltrán es el bobito tome, tan tan. Tómela. So dele. Juega, juega. Juega si. Upale upale ay! Voy, voy, voy que paso con las medias. Listo. Ahí ya se solidarizó con el profe. Tome. Listo el grupo de tres mantiene el balón en el aire, no se cae, va, vamos. No cayo, no cayo. Vamos, buena. Hágale. Vamos a ver lo veo. <i>(D motiva permanentemente el desarrollo de la actividad)</i></p>	<p>Regulación directa, sin precisar detalles de la ejecución. Los pases y la conducción del balón no fueron instalados en la definición, lo cual hace que esta regulación sea ambigua.</p>	<p>conducción y pases con balón de fútbol</p>
	<p>Pero ya empezó. ¿Cortico no? No tan largo. Hable vamos. Hágale hágale con ellos. Listo juego. Si Beltrán es el bobito tome, tan tan. Tómela. So dele. Juega juega. Juega si. Upale upale ay! Voy voy, voy que paso con las medias. Listo. Ahí ya se solidarizó con el profe. Tome. Listo el grupo de tres mantiene el balón en el aire, no se cae, va, vamos. No cayo, no cayo. Vamos, buena. Hágale. Vamos a ver lo veo.</p>	<p>Docente mantiene la motivación del juego, para que los estudiantes estén en constante movilidad</p>	
	<p>Tres contra tres, tres contra tres a sostener la pelota, juega juega. Yo contra ellos. Juega juega. Allá está marcando Jaime. Juega juega. Juega ahí. Salió no entra no entra. Muestra Jaime, tome con este. Daniel ya está en juego. Está en juego. Tome tome. Listo. Ahí ahí tómela. Tómela. Tómela. Ay! Ay! Ya.</p>		

Sobre el desarrollo de la actividad anterior el docente da una nueva consigna, instalando en el medio didáctico el juego predeportivo –bobito- una actividad conocida por los estudiantes, quien inmediatamente la inician. La actividad tiene un interés recreativo y el docente incentiva, de manera verbal, la actividad para que la movilidad de los estudiantes sea permanente. Como no hay un contenido explícito de aprendizaje, el docente regula alguna acción de los estudiantes, que él considera necesario mejorar. Corrección que no es asumida por los estudiantes y ellos siguen jugando sin tomarla en cuenta.

3 Vs 3 fútbol (juego predeportivo)

Colegio: Col 2

CURSO: 9

SESIÓN: CI 2

MACRO ESTRUCTURA DE LA ACCIÓN DOCENTE			
<u>Definición</u>	<u>Devolución</u>	<u>Regulación</u>	<u>Institucionalización</u>
CONTENIDOS DE LA EDUCACIÓN FÍSICA			
Bienes de la Cultura motora	<u>De desarrollo</u>	Transversalización	

Mesogénesis Topogénesis Cronogénesis (se analizan al cierre del cuadro)

Minuto	Transcripción	Análisis	Contenidos
0:00	<i>(los grupos organizan sus arcos con conos para realizar el juego de 3 contra 3, con balón de fútbol para hacer goles)</i>		divertimento en la realización de



	<p>Cada grupo de seis hace dos arquitos y juega un partidito, va tres contra tres (<i>D llega jadeante luego de haber jugado con los estudiantes al bobito</i>). Tome, tome ja, ja. Listo tome. Hey hacen dos arquitos y juegan tres contra tres. ey, Francisco paren. paren, paren, hacen dos arquitos y juegan. Dos arcos uno acá y otro acá. Juega tres contra tres. Julián un arquito ahí tome. Listo juegan tres contra tres ahí en esos arcos pequeños ya. Juego (<i>el docente continúa con la respiración agitada</i>) juego. Listo, listo arrancamos, ¿cuál balón, con ese? (<i>D se refiere al balón con el que iniciaran el juego</i>).</p>	<p>Definición descriptiva breve para organizar un juego predeportivo del fútbol, que ellos conocen y juegan frecuentemente.</p> <p>Devolución simple, solo el estímulo verbal para iniciar el juego</p>	<p>un juego predeportivo del fútbol. Los contenidos relacionados son principalmente conducción, pases, detenciones, pateos al arco.</p> <p>Aspectos tácticos elementales de buscar espacios, libres, pasar y recibir.</p>
	<p>Ay! Jaime sí, sí. Venga, venga, venga, venga, venga, venga. Ahí está, ja, ja, ja, ja, ja, . Ahí, ahí, ay, ay, ay. Bueno 1 - 0 juega, juega. ha ja, jay 1-1 muévase, muévase. Juega, juega, ja, ja, ja, ja. ay, ay, ay (<i>D continúa jugando con los estudiantes y le da dinamismo a la actividad, motivándolos con su juego y con sus palabras de apoyo</i>). cuidado, cuidado. Hay Jaime, buena Jaime, juega, juega, buena, sí, sí, gol, gol, hay, juego, juego, no le creo Jaime, Camilo, hágale, nooo, póngasela, vamos, vamos, listo, hay, listo, dele, hay, ja, ja, hay, rodilla, hayyyyy, Jaime, no le creo, sigue, sigue, Jaime hijuemadre, tiene las piernas muy largas, E: tiene las piernas muy largas. Tome, ja, ja, ja, (22:08) (<i>y el juego continúa hasta el minuto 30:45, en el que el docente da un silbido largo y llama al grupo</i>) va, listo, vienen.</p>	<p>el docente se vincula a un grupo de juego y realiza la actividad con los estudiantes hasta el final de la clase.</p>	

El medio didáctico es dinamizado por los estudiantes en la realización del juego predeportivo. Se forman tres grupos de juego y el docente integra uno de ellos, en el que permanentemente motiva la actividad. Los otros dos grupos juegan independientemente de la intervención del docente.

5.2.5 1 Vs 1 perseguir a quitar balón de baloncesto (juego predeportivo)

Colegio: Col 2

CURSO: 9

SESIÓN: CI 2

MACRO ESTRUCTURA DE LA ACCIÓN DOCENTE			
<u>Definición</u>	<u>Devolución</u>	<u>Regulación</u>	<u>Institucionalización</u>
CONTENIDOS DE LA EDUCACIÓN FÍSICA			
Bienes de la Cultura motora	<u>De desarrollo</u>	Transversalización	

Mesogénesis Topogénesis Cronogénesis (se analizan al cierre del cuadro)

Minuto	Transcripción	Análisis	Contenidos
0:00	<p><i>(espacio de trabajo para la clase el coliseo de baloncesto, con 4 aros laterales para contar con dos espacios de juego a lo ancho de la cancha)</i></p> <p>D: Van a jugar ahora por todo el coliseo, pueden estar cada uno con su balón, pueden quitarle el balón a alguien igual siguen lanzado <i>(comentario desarticulado que D hace sobre la actividad, sin que obedezca)</i></p>	<p>Devolución descriptiva, para el desarrollo de un juego predeportivo que se orienta al entretenimiento, más que al aprendizaje motor.</p>	<p>juego predeportivo con intención de coordinación de manos. Tema insuficientemente presentado pues</p>

	<p><i>a clara definición</i>) desplazándose, pero igual le pueden quitar el balón a cualquiera, cada uno tiene su balón. <i>(cada estudiante con un balón de baloncesto dribla por toda la cancha en cualquier dirección y el juego deportivo consiste en intentar quitarle el balón a otros, sin dejar de driblar ni perder el balón)</i>. (0:00:12) Ya dele. Estamos trabajando <u>coordinación con las manos</u>, bien. Ya. Vamos. Ey, pero con la mano no con el balón. Michael con la mano. Francisco los quiero dinámicos. Los quiero dinámicos, no los quiero caminando como si no quisieran hacer la clase <i>(la directriz del docente tiene como finalidad que los estudiantes se mantengan en permanente movilidad, en gasto calórico y sin un interés de enseñanza sobre algún contenido motor)</i>. Vamos ya moviéndose, no, cada uno con su balón. E. pero se puede ir quitando. D: si, si, pero usted tiene que proteger el suyo también <i>(refuerzo a la definición)</i>.</p>	<p>como parte de devolución D informa sobre el tema de trabajo – coordinación con las manos- dentro de los contenidos de desarrollo.</p> <p>D omite la consigna de trabajo de coordinación y da instrucciones sobre la permanente movilidad que deben mantener los estudiantes, con la intención de entretenimiento y esfuerzo físico.</p>	<p>no relaciona con el manejo del balón.</p> <p>Por las intervenciones de D, se interpreta su interés de movilidad, sin interés de aprendizaje.</p>
<p>0:00:45</p> <p>2:47</p>	<p>Cada uno tiene su balón y a su vez trata de quitarle el balón a alguien <i>(refuerzo a la definición)</i>. Vamos. Trate de quitarle el balón a alguien. E: voy a traer uno para mí. Vamos muévase. Vamos. Muévase, muévase <i>(D incentiva la realización rápida del juego predeportivo)</i>. A ver, pero <u>no corra</u>, <u>no corra</u> <i>(D realiza una regulación sobre desplazarse con el balón en la mano, pero este aspecto no lo había presentado en la consigna)</i>. E: ¿qué pasó? (1:35) Muévase, muévase. Si camilo. Pero qué, pero hágale muévase <i>(D mantiene la directriz de gran movilidad de la actividad)</i>. Muévase, Carlos Que paso con su balón, muévase, vamos protejan su balón y a su vez trate de quitarle el balón a alguien. Vamos. ¿Este de quién es? E: Bien. <i>(rizas y jadeos de D quien está jugando también)</i> Guzmán. Listos.</p>	<p>D incentiva la rápida movilidad</p> <p>Regulación: D corrige el desplazamiento de un estudiante en situación de carrera en baloncesto, tema que no instaló en la consigna y que por tanto, es desarticulado de la actividad.</p>	


5.2.6 1 Vs 1 baloncesto (juego predeportivo)

Colegio: Col 2

CURSO: 9

SESIÓN: CI 2

MACRO ESTRUCTURA DE LA ACCIÓN DOCENTE			
<u>Definición</u>	<u>Devolución</u>	<u>Regulación</u>	<u>Institucionalización</u>
CONTENIDOS DE LA EDUCACIÓN FÍSICA			
Bienes de la Cultura motora	<u>De desarrollo</u>	Transversalización	

Mesogénesis Topogénesis Cronogénesis (se analizan al cierre del cuadro)

Minuto	Transcripción	Análisis	Contenidos
0:00	<i>(Juego predeportivo por parejas para hacer cestos en un solo tablero)</i>	Definición descriptiva	dribbling, lanzamientos,

	<p>Ahora con una pareja juegan uno contra uno con un solo balón. Ya. Listo. Por pareja uno contra uno. Daniel quien es su pareja. Hágale con Daniel préstele un balón jueguen ahí, pueden jugar en cualquier tablero. E. no tengo pareja. D. Con camilo mire. Juegue en cualquier tablero. Ahora si con un solo balón. Eso bien. Juegue en cualquier tablero.</p>		toma de rebote en baloncesto
2:45	<p>Ya. jugamos en cualquier tablero. Sebastián es uno contra uno. Situación de tablero. Situación de juego. Hágale situación de juego de uno contra uno. Vamos, vamos, vamos. Dele. Juagamos, jugamos serio. Vamos. Controlen el balón mano derecha, mano izquierda. <u>Controlen el balón con mano izquierda y mano derecha.</u> Carlos jugando uno contra uno. Vamos. Vamos. Vamos. Vamos. Están jugando, háganle juegue. Hágale muy duro. Muy bien así es. Listos vienen, vienen.</p>	<p>Devolución simple como estímulo verbal para dar inicio al juego.</p> <p>Regulación directa que el docente realiza sobre un aspecto técnico que no fue presentado en la consigna.</p>	

Es un simple cambio de actividad la cual es asignada por el docente y los estudiantes la inician lentamente. NO se presenta un aspecto preciso de aprendizaje y la actividad tiene un carácter más bien de divertimento. Aunque el docente en la definición no presentó un contenido preciso de aprendizaje, sin embargo realiza una regulación sobre el manejo del balón con las manos

5.2.7 Relevos drible baloncesto (juego predeportivo)

Colegio: Col 2

CURSO: 9

SESIÓN: CI 2

19 Col 2 – cl.2 -12.10.2017 carreras dribling baloncesto

<b>MACRO ESTRUCTURA DE LA ACCIÓN DOCENTE</b>			
<u>Definición</u>	<u>Devolución</u>	<u>Regulación</u>	<u>Institucionalización</u>
<b>CONTENIDOS DE LA EDUCACIÓN FÍSICA</b>			
Bienes de la Cultura motora	<u>De desarrollo</u>	Transversalización	

Mesogénesis Topogénesis Cronogénesis (se analizan al cierre del cuadro)

Minuto	Transcripción	Análisis	Contenidos
0:00	Bueno vamos a hacer ahora competencia, va. Vamos a ver cuál grupo es el más rápido listo. Deben ir los tres, dos veces. Obviamente primero van una vez. Listos a ver todo el mundo listo. Todo el mundo listo Jácome. Carlos quien va a arrancar. Carlos es velocidad lista. Daniel allá, allá. Velocidad y control del balón. Llego acá y regreso. Línea negra listos. Ya velocidad y control con el balón. Ya. Se devuelve. Vamos velocidad y control sobre el balón. Rápido muy bien, muy bien. Velocidad y control	Definición descriptiva, para presentar juego predeportivo consistente en correr driblando  Devolución directa como estímulo verbal para iniciar la actividad.	driblin en carreras de competencia

1:31	equipo. Trabajo en equipo, control. Vamos dos veces, dos veces cada uno. Dos veces cada uno. Vamos ya encontré el palo. Muy bien Pablo. Muy bien. Buena Camilo. Excelente muy bien, bien. Muy bien.	el docente incentiva verbalmente el desarrollo de la actividad	

Un juego predeportivo elemental instalado en el medio didáctico de manera instruccional por el docente y los estudiantes simplemente desarrollan la actividad. Tiene un carácter recreativo y competitivo y no de aprendizaje de contenido explícito. No se realizan regulaciones lo cual es coherente con la ausencia de un aprendizaje explícito.

#### 5.2.8 Relevos drible / pases baloncesto (juego predeportivo)

Colegio: Col 2

CURSO: 9

SESIÓN: CI 2

### MACRO ESTRUCTURA DE LA ACCIÓN DOCENTE

<u>Definición</u>	<u>Devolución</u>	<u>Regulación</u>	<u>Institucionalización</u>
<b>CONTENIDOS DE LA EDUCACIÓN FÍSICA</b>			
Bienes de la Cultura motora	<u>De desarrollo</u>	Transversalización	

Mesogénesis Topogénesis Cronogénesis (se analizan al cierre del cuadro)

Minuto	Transcripción	Análisis	Contenidos
0:00	<p>De ida, voy cambiando de mano. Mano derecha mano izquierda. De regreso con la que usted quiera pero, desde la mitad, mas o menos desde por aca hago un pase a mi compañero, ya. Voy cambiando de mano, mano derecha, mano izquierda. todo el tiempo de regreso. Bien, la mano que quiera. Pase preciso a la mano. Francisco vamos Julián. Cambie, cambie de mano. Balón controlado. Balón controlado. Sebastián deje el balón con una sola mano. Vamos lo hacemos bien, lo hacemos bien. Vamos balón controlado. Daniel pásela bien.</p>	<p>Definición descriptiva con demostración del juego predeportivo consistente en driblar y hacer pase.</p> <p>Devolución simple como estímulo verbal para iniciar la actividad.</p>	<p>dribling y pase</p>
	<p><u>Balón controlado, vamos. No pierda el control del balón,</u> vamos dele. Seguimos, seguimos, seguimos. Vamos seguimos. Mano derecha mano izquierda. Un pase bien hecho. Eso las manos. Jaime déjelo allá. Pablo déjalo ahí por favor. Vamos, vamos. Listos, vamos. Siguiendo, pare pare. Listo. Siguiendo cada uno lo va a llevar y lo va a traer libremente, con la mano que usted quiera. Si prefiere con la mano izquierda o la mano derecha. Hey cuando llegamos al lado contrario. Hacemos 3 pases desde la línea negra.</p>	<p>Regulación que el docente, de manera ambigua y sin que obedezca a un tema instalado en la consigna, da a los estudiantes de manera general.</p> <p>Sobre el desarrollo de la actividad el docente va ampliando la definición</p>	



	Uno, dos, tres y continua derecho le entrega al compañero. Ya. Ya. Desde la línea negra. Duro. No pero que le llegue a las manos. Vamos Jaime. No con fuerza. Entréguela hoy urgente que ellos salen a los 2 y piquito. Vamos guzmán, vamos vamos. Pase recto. Duro. Vamos sigue, sigue, sigue. Daniel movimiento que no lo he visto pasar. Tres pases. Movimiento. Si vale. Con fuerza con fuerza, que le rebote con fuerza. Vamos dele. Vamos. Listos	el docente continúa ampliando la definición, sobre la actividad de los estudiantes. No se sabe si ellos lo toman en consideración	

Sobre la actividad anterior el docente realiza una modificación, consistente en realizar un pase desde media cancha al compañero que está en turno para realizar el recorrido driblando. Como no hubo un contenido de aprendizaje que se hubiera presentado en la definición, la actividad es más de entretenimiento y de condición física. Por tanto, no se presentan regulaciones de proceso.

### 5.2.9 Baloncesto media cancha (juego predeportivo)

Colegio: Col 2

CURSO: 9

SESIÓN: CI 2

21 Col 2-cl.2-12.10.2017

MACRO ESTRUCTURA DE LA ACCIÓN DOCENTE			
<u>Definición</u>	<u>Devolución</u>	<u>Regulación</u>	<u>Institucionalización</u>
n	ón	ón	ción

## CONTENIDOS DE LA EDUCACIÓN FÍSICA

Bienes de la Cultura motora	<u>De desarrollo</u>	Transversalización
--------------------------------	----------------------	--------------------

Mesogénesis Topogénesis Cronogénesis (se analizan al cierre del cuadro)

Minuto	Transcripción	Análisis	Contenidos
0:00	<p><i>(se organizan equipos para jugar al baloncesto en cestos ubicados en la parte ancha de la cancha, lo que permite que haya dos escenarios de juego con cuatro tableros)</i></p> <p>Listos, por favor organizamos cuatro equipos y dos juegan allá y dos juegan aquí (<i>D señala las dos medias canchas de baloncesto en la que hacia lo ancho hay cestos de baloncesto (4) .Arrancamos. Oiga no son capaces de organizarse. Rápido. Empezamos. Arrancamos, no comienzan a desorganizarse. Faltan dos personas acá, dos de peto, dos de peto. Camilo póngase el peto. Si ya está en juego, está en juego. Listo yo juego con el equipo sin peto. Esta chiquitico ese balón. Hay organicémonos, vamos. Bien trabajo en grupo es que están cada uno en lo suyo, vamos.</i></p>	<p>Definición: el docente divide el grupo en 4 equipos para que jueguen dos partidos simultáneos aprovechando los aros que hay a lo ancho de la cancha.</p> <p>Devolución simple solo como estímulo verbal para dar inicio a los juegos. El docente controla la organización para que se inicie prontamente.</p>	<p>Partido de baloncesto a lo ancho de la cancha. Tiene carácter recreativo</p>
	<p>Buena Pablo, buena Daniel, buena Daniel! Si pablo, buena Pablito. Buen juego. Quieto, Pásala pero porque me la pides. Me la pide, pero me la pide. Saque, me la pide se voltea. Este en juego,</p>	<p>El docente motiva el desarrollo de la actividad y el mismo se hace</p>	

	está en juego Daniel, está en juego. Si sin falta sin falta. Rodilla. Ya no alcanzo quedan 8 minutos, el jueves arranca torneo.	participe de un grupo para motivar y dinamizar la actividad.	
	E. esta mañana no vino. D. vamos Andrés pase, pases a todo el mundo. Arriba, arriba. Buena Daniel, no no entro. Ay! Daniel. Serios, cobre falta. Serios serios, juguemos serios. Cobre la falta. D. Pero no tengo esfero acá, consígame un esfero. Juéguelo. Arriba, arriba Maicol. Bien Maicol. Si. Vamos, vamos, arriba. No llego. Buena Pablo. Muy bien. Fabio muy bien.	El docente, además de jugar, es motivador de la actividad.	

Para cierre de la clase el docente propone jugar por equipos, a lo ancho de la cancha para que todo el grupo pueda jugar al tiempo, aprovechando que la cancha tiene cestos ubicados a lo ancho en cada media cancha de juego. La actividad es de entretenimiento y el docente busca que los estudiantes estén en continuo movimiento.

#### 5.2.10 Tricesto (juego alternativo)

Tricesto

Colegio: Privado del norte de Bogotá

SESIÓN: 2

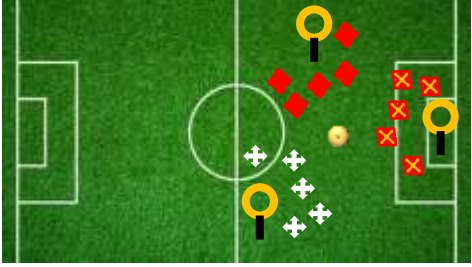
Tema: Juego alternativo “Tricesto”

Recursos: 3 aros, 2 balones, petos, mitad de campo del fútbol.

Convenciones:

<u>Definición</u>	<u>Devolución</u>	<u>Regulación</u>	<u>Institucionalización</u>
-------------------	-------------------	-------------------	-----------------------------

Mesogénesis Topogénesis Cronogénesis (se analizan al cierre del cuadro)

Minuto	Transcripción	Análisis	Contenidos
	 <p data-bbox="800 267 1289 516">Cada equipo defiende su aro y puede encestar en cualquiera de los otros 2 aros. El juego se desarrolla con pases realizados con las manos, sin correr con el balón en la mano y sin golpearlo o pasarlo con partes del cuerpo diferentes a las manos.</p>		
	<p data-bbox="310 626 1293 1146"><i>Los estudiantes van llegando al campo de fútbol, al arco de la parte sur de la cancha y el docente comienza la explicación del juego, de manera muy general. El grupo termina de llegar y el docente retoma las explicaciones del juego y la designación de alumnos encargados de llevar la cuenta de los puntos anotados. El juego denominado “tricesto”, consiste en encestar una pelota mediana de caucho o material sintético semiduro en aros de unos 40 centímetros de diámetro y colocados en posición vertical, sobre un tubo metálico de unos 2 metros de longitud. Son 3 aros que se pueden colocar en cualquier parte de la cancha de fútbol pues la punta inferior del tubo metálico que sostiene el aro, es un poco aguzada y se clava con facilidad en el césped del campo de fútbol. Estos aros se entierran guardando entre ellos una relación triangular, a unos treinta metros de distancia entre ellos y en la mitad del campo de fútbol. Como son 3 equipos, cada uno intenta hacer puntos en los aros de los otros 2 equipos y evitar que le hagan puntos en el propio aro. El balón se maneja solo con las manos y se pasa entre los compañeros, pues no se puede desplazar o avanzar con el balón en la mano.</i></p>		<p data-bbox="1686 626 1856 740">Juego alternativo “tricesto”</p>
	<p data-bbox="310 1162 1293 1417"><u>Ustedes me van a ayudar a supervisar cuantos balones entran en este aro, tu Eduardo cuantos entran en el cono en el aro de allá y Masías allá. Si, ustedes están ahí parados y van contando, pierde, pierde el equipo, [un estudiante pregunta algo, no lo capta el audio, quizás es relacionado con la actuación de quienes van a contar los puntos] exacto ustedes no dicen nada, ustedes simplemente, cuentan cuantos puntos les hacen, pierde el equipo que</u></p>	<p data-bbox="1325 1162 1654 1417">Devolución: D explica el sentido del juego y algunas de las reglas que lo rige. La definición se hace extensa, porque,</p>	<p data-bbox="1686 1162 1902 1417">Juego alternativo “tricesto” con finalidad de recreación y condición física</p>

	<p><u>más puntos se deje hacer. Liiiiistos (silbido largo de docente) vienen, vienen, vienen, vienen, vienen, vaaaa los grupos que están, son los grupos que van a jugar acá, el equipo de Daniel Bahamón con peto verde [alumno: pronuncia un largo nooooo] el equipo de Ostos con peto azul [se repite el noooo] y el otro equipo con peto naranja. [murmillos de los alumnos] Rápido pierde el equipo que más puntos se deje meter, hay 3 jueces, Macías usted revisa cuantos puntos le hacen al grupo azul venga acá, listos, listos, se alistan, cada grupo haga su estrategia de juego, pierde el equipo que más puntos se deje meter, [alumno: listos] los otros dos equipos ganan</u></p>	<p>además, D va organizando los 3 grupos de juego, así como 3 estudiantes encargados de llevar la puntuación y de ejercer como árbitros en la cercanía del aro para controlar la realización de los puntos</p>	
	<p>A: oiga verdes hay muchos comenta un alumno] vamos [A: oye Fabio verdes hay como sobre-poblados hay 8 en los otros hay 7 y 7 A: son como los más rápidos, creo. A ¿quienes son? A: Fabio ¿Cuánto nos queda para jugar? A: Valencia y Martín. D: nos quedan, nos quedan más o menos 14 minutos de juego, rápido ya están los grupos, (1:43) <u>pierde el equipo que más puntos se deje hacer. entonces ustedes tienen que ir a hacerle a los dos equipos contrarios.</u> Aquí cuantos faltan hey rápido Noriega rápido, rápido paaa A: usted con su físico no hace nada. A:  <u>hagan estrategia de juego quien defiende quien ataca.</u> A: (pregunta no audible] D:no sé, miren a ver. Listos, jugamos con dos balones al tiempo. A: ¿no se puede correr con el balón?, A:no se puede correr con el balón.</p> <p><u>Listos rápido azules protejan su aro.</u> A: Fabio me lo voy a poner acá porque no me queda. A: hágale, hágale. A: Fabio que hacemos que nos falta uno, D: claro rápido. A: ¿qué pasa si se cae el balón? D: ¿cómo? si se cae, el equipo que esté más cercano la recoge, si alguien no sabe pues la siguen porque qué hacemos, no no importa si se cae la recogen A: bueno hágale, hágale a la loca. D: y siguen.</p>	<p>D continúa definiendo, quizás debido a que los estudiantes están dispersos y el juego no es conocido por todos.</p> <p>Devolución: D pone en manos de los grupos la estrategia.</p> <p>Devolución: cuando D considera que están listos, con el término “listos” pone en manos de los estudiantes el inicio del juego.</p> <p>La alternativa de enseñanza utilizada por el docente, es del mando</p>	<p>Juego alternativo ”tricesto” con intención de recreación y preparación física.</p>

		<p>directo, el cual se enmarca dentro de las didácticas prescriptivas. Identificar metodologías de enseñanza, corresponde a objetivo de la investigación.</p>	
	<p>No se puede hacer esto [<i>el profesor con la mano rueda el balón por el suelo para indicar que el balón no se puede conducir rodándolo por el piso</i>] D: no se puede hacer esto. jaaaaaaa, listos juegaaaaa juegaaaaaa, el equipo que más puntos se deje hacer pierde. Felipe ya serio, Felipe, Felipe, Felipe deje la bobada ya, pierde el equipo que más puntos se deje meter, vamos. Salto, salto, hacemos un salto hacemos un salto A: algunos comentarios no audibles. D: ya, ya, pare, pare, hacemos un salto. A: un salto, un salto, Fabio ¿y cómo es eso? A: la tenía yo. D: Venga si ya hágale a <u>ver</u> pierde el equipo que más puntos se deje meter, (<i>los estudiantes rien por el desarrollo de una jugada. Los estudiantes han iniciado el juego mientras algunos de ellos dialogan con el docente</i>) jueeeega, vamos, vamos, vamos, póngale ritmo, póngale ritmo al juego, póngale ritmo al juego. Vamos, vamos. vamos (<i>los alumnos gritan pidiendo el balón, hay algarabía en el juego</i>) cámbiela, cámbiela para el otro lado, cámbiela, hágalo (<i>D todo el tiempo está incentivando y dirigiendo las acciones de los alumnos, con frases de motivación o de corrección y recuerdo de las reglas</i>). A: devuélvase, cómo va a hacer eso.</p>	<p>a lo largo del juego D va recordando que expuso en la definición.</p> <p>D emplea todo el tiempo frases de incentivación para que los estudiantes jueguen con mucha dinámica. Parece ser formas de la devolución.</p>	<p>Juego alternativo "tricesto" con intención de recreación y preparación física.</p>
	<p>D: <u>Pásela Martín, eso muy bien</u> (<i>D refuerza el pase oportuno que un estudiante realizó para aprovechar el desplazamiento del compañero y evitar que lo marcaran</i>), <u>hay lástima, vamos, vamos, vamos, Daniel Felipe ayuda, Felipe,</u> Eduardo nada, ¿nada? vamos, vamos, rápido que a naranja no le han hecho puntos, a naranja no le han hecho puntos, vamos, (<i>D hace también de</i></p>	<p>Regulación: D reafirma la acción de un estudiante, a la vez que motiva a la realización del juego, lo cual hizo</p>	<p>Juego alternativo "tricesto" con intención de recreación y</p>

	<p><i>narrador de las acciones de los estudiantes y continúa con la permanente dirección de la actividad) (se oyen palabras entre los alumnos, pidiendo del balón) D: ¿Cuántos lleva, cuantos lleva?, dos puntos, dos puntos, dele (comentarios entre los alumnos) vamos. Nada, traiga el balón Martín, tráigalo, vamos, pases Méndez, pases, pases, pases, pases, Rubio, pero a quien (comentarios ininteligibles de los alumnos en medio del juego) pásela, pásela, pásela Felipe (silbidos de docente) D: pásela Felipe, pásela, vamos Julián. Quedan 3 minuticos, vamos, sin empujar, si empujar. Pásela, pásela rápido, pásela rápido, bien hágala Reales, bien, vamos, bien Daniel (D mantiene la dirección de la actividad de los estudiantes, realizando comentarios sobre las acciones de los alumnos y los resultados). (comentarios ininteligibles entre los estudiantes).</i></p>	<p>durante todo el desarrollo de este.</p> <p>Con este juego se desarrollan estrategias para lograr realizar puntos en los 2 cestos contrarios y evitar que los otros 2 equipos logren puntos en el cesto que se defiende. Dado que juegan 3 equipos, se amplían las posibilidades de defensa y ataque, así como la concentración y toma de decisiones para no perder de vista ni de control a los otros 2 equipos.</p>	<p>preparación física.</p>
	<p><u>Pásela Daniel, nada, pásela Mario, bien.</u> vamos Juan Pablo, vamos, vamos, vamos, sigue, sigue, sigue, sigue, sigue, sigue, nada. Azules defiendan su aro. Vamos, tres puntos han metido. A: llevan 3 puntos. D:Vamos, recuerden, gana el equipo que menos puntos se deje hacer, gana el equipo que menos puntos se deje hacer. A: Martín, Martín, Martín. Juega. (A: <i>comentarios ininteligibles durante el desarrollo del juego</i>). Pásela Rubio, no, <u>no se vale correr Rubio.</u> No se vale, eso no se vale, eso no se vale Rubio, Eso no se vale (<i>comentarios ininteligibles del alumno, quizás justificando la infracción a una de las reglas del juego</i>). D: <u>pero no ve que salió corriendo.</u> Ese punto no vale Eduardo, dele. Dele, (<i>comentarios ininteligibles de los alumnos en el desarrollo del juego</i>). Pásela, <u>atentos que están adentro</u> (<i>alumno intenta justificar su infracción a las reglas y el docente le aclara</i>).</p>	<p>Regulación: se puede decir que D regula con frecuencia la actuación de los estudiantes, indicándoles lo que tienen que hacer. Es una regulación directa y previa a la acción del estudiante. D limita la actuación espontánea del jugador.</p>	<p>Juego alternativo "tricesto" con intención de recreación y preparación física.</p>

	<p>D: <u>no, adentro se la puede recoger después del lanzamiento, a no, definiendo no, definiendo dentro no se vale, ustedes saben.</u></p>	<p>Regulación: D necesita estar, sobre la realización del juego, dando nuevas reglas, las cuales no presentó en la definición.</p>	
	<p>Vamos Daniel, buena Juancho, punto, ay no lo hizo, (<i>el docente se rie de la acción fallida del estudiante</i>). D: hágale no, pues <u>recogerla adentro si la puede recoger, recogerla y seguir</u>, eso sí. A: ¿cualquiera puede recogerla? D <u>lo que no puede es pararse a proteger</u>. A: ¿pero cualquiera puede recogerla?, D: claro, tu también. Claro tu también, lo que <u>no puedes es dentro lanzar</u>, pero entrar y recogerla para seguir claro que si se puede hacer, porque si no entonces cómo se sigue el juego. Pásela, pásela Martín, hey, ya, ya, pare, pare ahí. Hey, la tiene Martín, la tiene Martín Rubio, déjelo que se pare, ya. Pásela, no puede, <u>no puede correr</u>, pásela, pásela, pásela, pásela, mientras no lo toque se la puede (<i>comentarios ininteligibles entre los estudiantes</i>) A: se movió, con Mario, D, pásela, pásela Mario, rápido. ¿Cuántos puntos lleva Mateo? ¿Eduardo cuantos? ¿Macías cuantos? A: Rubio está jugando co el pie Fabio. D: <u>Rubio con la mano, con la mano</u>, ya se sabe. Va. A: no que man, que pereza jugar así.</p>	<p>Regulación: D necesita estar, sobre la realización del juego, dando nuevas reglas, las cuales no presentó en la definición. La alternativa de enseñanza utilizada por el docente, es del mando directo, el cual se enmarca dentro de las didácticas prescriptivas. Identificar metodologías de enseñanza, corresponde a objetivo de la investigación.</p>	<p>Juego alternativo "tricesto" con intención de recreación y preparación física.</p>
	<p>(<i>silbidos del docente</i>), vienen, vienen, vienen, vienen (<i>D da por terminado el juego y convoca a los estudiantes a que se acerquen y se sienten en el césped de la cancha para realizar dialogo reflexivo sobre el desarrollo del juego</i>). A: ese Rubio siiiii, D: <u>pare, pare, mire muchachos, cualquier juego, cualquier juego funciona bien si cumplimos las normas, pero si hay unas normas</u></p>	<p>Regulación final: como durante el juego se</p>	



	<p>establecidas y las incumplimos, pues, cualquier juego igual se va a dañar. A: la idea es divertirse. D: no, pues si <u>divertirse pero dentro del cumplimiento de las normas</u>, claro, yo no digo que no se diviertan, pues claro el juego es para divertirse, para prepararse físicamente y para aplicar una serie de normas y acuerdos que hacemos para todo eso nos sirve el juego. <u>No es solo ahí jugar por jugar y a mi conveniencia</u>, noo, noo, eso no, justamente ahí en el juego, como dicen, en el juego se conoce al caballero, el que cumple las normas y demás. Que bueno que las cumplamos, entonces ahí el juego funciona bien, nos divertimos y todo el mundo sale contento, pero si alguien empieza a incumplir las normas, pues el juego se daña y el juego se vuelve jarto y se vuelve cansón. Bueno muchachos vamos al salón.</p>	<p>presentaron inconformidades de algunos de los jugadores, D, como cierre de la actividad consideró necesario hacer planteamientos con relación al sentido de un juego, la importancia de sus reglas y la necesidad de que estas se respeten por todos los jugadores.</p> <p>El docente mantuvo el mando directo como, como alternativa de enseñanza</p>	
--	---	---	--

### ANÁLISIS DESDE TRIPLE-GÉNESIS

Mesogénesis: el docente instaló un juego alternativo que en esa institución llaman “tricesto”, ello por constar de 3 aros verticales para introducir una pelota mediana de material sintético blando. Se organizaron 3 grupos de juego, cada uno defendiendo un aro para evitar que les hicieran puntos y con la posibilidad de anotar puntos en los otros 2 aros. El juego se desarrolla pasándose el balón con las manos entre los compañeros y sin utilizar los pies. El docente presentó algunas reglas al inicio, pero no eran suficientes y a lo largo del juego fue introduciendo otras, en la medida que el juego lo exigiera. Los grupos de juego no quedaron equilibrados en el número de jugadores y parecía que tampoco en la habilidad de ellos, pues fue comentario que se escuchó de los alumnos. No presentó la docencia un criterio claro para la conformación de los grupos.

Topogénesis: el docente explica el juego al comienzo de la actividad y presenta algunas de las reglas. Sin embargo, a lo largo del juego, el docente fue vinculando nuevas reglas, que no presentó al inicio. El docente nombró 3 estudiantes para que ellos conformaran cada uno su equipo de juego y les asignó a cada grupo petos para que se diferenciaron. El docente mantuvo permanente motivación de la actividad de los estudiantes, con frases que inducían a jugar rápido, parecía que la docente le preocupaba que los estudiantes corrieran mucho y movieran rápido el balón. Los estudiantes se organizaron en tres grupos de acuerdo con el estudiante cabeza que nombre el docente y desde sus preferencias personales.

Cronogénesis: como la intención del docente era que los estudiantes realizaran actividad física a intensidad alta, no propuso aprendizajes concretos que evidenciaran la progresión del aprendizaje en el tiempo. Además, en las siguientes clases no volvieron a realizar este juego, luego y como al final dijo el docente, “era para recrearse”.

#### Consideraciones finales:

El docente establece el juego y antes de que los estudiantes lleguen a la clase, él ya ha colocado los aros y organizado el terreno de juego. Quiere esto decir que los estudiantes no participaron en la elección del juego y por tanto, la libertad de elección no fue tomada en cuenta. El docente, a lo largo del juego, mostró afán porque los estudiantes jugaran a velocidad y por tanto, constantemente les indicaba a donde debía pasar el balón o hacia donde debían correr. Coartó así la toma de decisiones de los jugadores para actuar según el desarrollo del juego. El docente no presentó todas las reglas al inicio del juego, como tampoco propuso dialogo sobre estas con los jugadores, por lo que lo que tocó a lo largo del juego ir vinculando nuevas reglas, de acuerdo con las exigencias del juego, lo cual causó inseguridad en las actuaciones de los jugadores y a que se presentaran situaciones dudosas de las cuales se pudieron beneficiar algunos, con la insatisfacción de otros. Esto generó dificultades al orden del juego en la medida que las reglas no eran suficientemente claras.

Se puede plantear que, en relación con el principio de “aprender a jugar” se presentaron dificultades por la no claridad de las reglas y por no conocer las estrategias y técnicas, que le son propias. Con relación al principio “aprender a través del juego”, el cual se orienta a la constitución de la dimensión lúdica, por esas mismas razones, no se vio suficientemente favorecido pues la construcción del sujeto jugador, que conoce y respeta las reglas, que constituye ese momento lúdico diferente a la cotidianidad, que comparte colectivamente la construcción del momento lúdico con su excelencia e impecabilidad de juego; se vio demeritada por la falta de criterios suficientes para su actuación coherente e impecable con el sentido del juego, armonizando su propio sentir con su actuación como jugador.

### 5.3 Colegio 3 – Col 3

#### 5.3.1 Rey de Buchí Buchá (juego tradicional)

Col 3

Cl. 1

Convenciones:

<u>Definición</u>	<u>Devolución</u>	<u>Regulación</u>	<u>Institucionalización</u>
-------------------	-------------------	-------------------	-----------------------------

Mesogénesis Topogénesis Cronogénesis (se analizan al cierre del cuadro)

Minuto	Transcripción	Análisis	Contenidos
	<i>el grupo de estudiantes va llegando al patio y el docente, quien llega con ellos, los va orientando para que se formen en círculo. Es un juego tradicional que ha sido llevado a la clase de educación física, por lo menos con dos objetivos, 1- como entretenimiento y para cohesionar los grupos, y 2- para el calentamiento inicial de la clase, como en este caso.</i>	el docente informa a los estudiantes sobre la realización del juego y la finalidad de calentamiento.	
	<u>D: siempre llevamos una estructura de la clase, ¿lo primero es un qué? ¿qué es lo primero que hacemos? E: un calentamiento. D: un calentamiento, que se compone de movilidad articular y estiramiento y luego, hacemos toda la parte central que es donde utilizamos la recreación dirigida como medio en la clase de educación física y finalizamos con una recuperación, con una relajación, con estiramiento final. Entonces, hoy vamos a aprender otra actividad, vamos a calentar alto ahí, E: ¿qué pasó? D: El rey de buchí buchá ordena. A. Que ordena? Que empecemos a trotar ahí en el puesto dale. (a lo largo del calentamiento se mantiene este ritual, con D dando la voz inicial “el rey de buchí buchao ordena” y la respuesta a coro de los alumnos “qué ordena”, para que D responda con la orden y los alumnos realicen la acción ordenada). Dale. Dale dale trotando (los alumnos trotan en el mismo lugar, sin desplazamiento y manteniendo el círculo. Lo realizan</u>	Definición: D recuerda el juego que ya han desarrollado en otras oportunidades y que servirá para calentamiento  Devolución: D insta a desarrollar la actividad con las palabras –dale, dale Este juego popular es utilizado por el docente para realizar el	juego tradicional el rey de buchí buchao para realizar calentamiento

	<p><i>elevando alternadamente las rodillas hacia el pecho</i>). Alto ahí. A. Que paso? <u>El rey buchi bucha ordena</u>. A. que ordena. Taloneo (<i>similar al anterior, trotando en el puesto llevan los talones hacia los glúteos</i>). Vamos ahí. En su puestico.</p>	<p>calentamiento. Este uso es desde las didácticas prescriptivas y el docente va indicando con precisión los ejercicios de calentamiento que él decidió deben realizar las estudiantes.</p> <p>La alternativa de enseñanza utilizada por el docente, es del mando directo, el cual se enmarca dentro de las didácticas prescriptivas. Identificar metodologías de enseñanza, corresponde a objetivo de la investigación.</p>	
	<p>Alto ahí. A. Que paso? El rey de buchi bucha ordena. A. Que ordena? Vamos a golpearlos aquí el muslo (<i>trotando en el puesto, los alumnos se golpean con la respectiva mano el muslo que se levanta alternadamente</i>). Dale dale. Vamos vamos. Alto ahí. A. Que paso?. <u>El rey chuchau ordena</u>. A. que ordena D: atrás del señor vamos a trotar, salimos, bajamos y volvemos a subir para venir acá. Vamos uno detrás de otro (<i>los alumnos, uno detrás de otro, salen a trotar por el recorrido que D les designo</i>). Tú te quedas aquí (<i>D se refiere a un estudiante que no debe trotar</i>). Vamos. Vamos vamos. Listo alto ahí. Alto ahí. A. Que paso? El rey chuchau ordena. A. que ordena. D: <u>Salto en pie derecho vamos</u> (<i>los estudiantes están de nuevo en el círculo y saltan suavemente con apoyo en el pie derecho mientras el izquierdo se mantiene levantado</i>). Dale dale. Alto ahí. A. Que paso? D El rey buchi bucha</p>	<p>Definición: D siguiendo el estribillo del juego, va dando las ordenes de actividad que deben desarrollar los estudiantes.</p> <p>Devolución: vamos, vamos, dale, dale, son las palabras de instar a la actividad</p>	<p>juego tradicional el rey de buchi buchao para realizar calentamiento</p>

	ordena. A. que ordena. D: <u>Salto en pie izquierdo</u> (la misma actividad anterior ahora con el pie izquierdo). Vamos.		
	<p>Alto ahí. A. Que paso?. El rey chuchau ordena. A. que ordena. D: Pie derecho adelante (alumnos en posición de pie llevan el pie derecho adelante y manteniendo extendida toda la extremidad, flexionan el cuerpo hacia adelante para alongar músculos de la espalda). Cambian (cambian de pie hacia adelante, ahora el izquierdo). Muy bien. Alto ahí. A. Que paso?. D: El rey buchi buchao ordena. A. que ordena. D: Nos separamos abrimos las piernas, manos atrás y estiramos abductores (los alumnos separan las piernas hacia los lados manteniendo las rodillas tensas). Dale. Alto ahí. A. Que paso?. D: El rey chuchau ordena. A. que ordena. D: Vamos <u>al pie derecho</u> 15 segundos y luego al pie izquierdo (los alumnos llevan las manos hacia el pie derecho para tocarlo, manteniendo las rodillas extendidas, con la intención de alongar los músculos posteriores). Cambio (luego al otro pie).</p>	<p>Definición: D dice la nueva actividad a realizar</p>	<p>juego tradicional el rey de buchi buchao para realizar calentamiento</p>
	<p>Alto ahí. A. Que paso?.D: El rey buchi buchao ordena. A. que ordena. D: Vamos en squiping ahí en el puesto (los alumnos trotan a gran velocidad en el puesto). Dale moviéndose moviéndose. Dale John. <u>Cuando pite vamos al centro</u> (al sonido del pito los alumnos corren al centro del círculo y se regresa rápidamente al borde del círculo). Dale todos. Devolvemos. Sigue sigue. Vamos sigue vamos John. Sigue al centro. Sigue. Sigue, sigue. Sigue uno más. Bien alto, sigue sigue. Más alto. El ultimo. Sigue sigue sigue (D va dando la orden de ir al centro</p>	<p>Definición: D señala la nueva actividad</p> <p>Devolución: D dice dale, moviéndose, para que los alumnos inicien la actividad.</p> <p>El docente dio por terminado el juego cuando consideró que</p>	<p>juego tradicional el rey de buchi buchao para realizar calentamiento</p>

	<p><i>del círculo y regresar, por varias veces). Listos. <u>Descansan mueven piernas</u> (los alumnos alternadamente, levantan un pie y sacuden toda la pierna). Pie derecho sobre el izquierdo (los alumnos de pie, cruzan los pies y manteniendo las rodillas extendidas flexionan el tronco para intentar tocar los pies con las manos). D: Alto ahí. A. Que paso? D: El rey chuchau ordena. A. que ordena. D: <u>Bajarnos a tocarnos puntas</u>. Cambian. <u>Listo aflojan piernas</u> (los alumnos intentan tocar los pies con las manos, manteniendo extendidas las rodillas). Listo. Nos acercamos. (termina el calentamiento)</i></p>	<p>había sido suficiente el calentamiento. Los estudiantes tan solo siguieron las indicaciones del docente, sin toma de decisiones autónomas. El medio didáctico se movió por la permanente directividad del docente. El docente mantuvo el mando directo como alternativa de enseñanza.</p>	
--	---	--	--

### ANÁLISIS DESDE TRIPLE-GÉNESIS

Mesogénesis: el docente instala el juego “buchi buchao” para iniciar la clase con el calentamiento. El uso de este juego permite que el docente mantenga total dirección de la actividad, orientando el calentamiento según sus criterios. Al estudiante solo le queda la opción de seguir la orientación del docente, a partir del estribillo del juego, desde el cual toma dirección la actividad, siempre dirigida por el docente. Aunque es un juego que puede propiciar la creatividad o propuesta de los jugadores, el docente lo didactizó para la función de calentamiento

Topogénesis: el docente dirige la actividad apoyado en el estribillo del juego y llevando a los alumnos a que desarrollen las actividades que él consideran deben seguirse para hacer el calentamiento de forma adecuada. Los estudiantes solamente van siguiendo las directrices del docente, atendiendo, tanto a las órdenes orales que les va dando, como las demostraciones de las actividades a realizar.

Cronogénesis: como no era la intención del momento didáctico realizar ningún aprendizaje, no se puede hablar de un tiempo didáctico desde el cual se evidencie la progresión en el aprendizaje.

#### 5.3.2 Carreras alternas de velocidad (forma jugada)

Colegio: Col 3

CURSO:

SESIÓN: CI 1

Tema: calentamiento juego de velocidad en carreras

Convenciones:

<u>Definición</u>	<u>Devolución</u>	<u>Regulación</u>	<u>Institucionalización</u>
-------------------	-------------------	-------------------	-----------------------------

Mesogénesis Topogénesis Cronogénesis (se analizan al cierre del cuadro)

Minuto	Transcripción	Análisis	Contenidos
	<p>(ubicados en la cancha de banquitas en círculo, los estudiantes escuchan al docente).</p> <p>Listos, vienen chicos en grupos de 4, vamos a <u>e elevar temperatura en grupos de 4</u>, vienen acá cuatro primeros vienen acá, uno, dos, tres y cuatro mirando allá (<i>D indica a los cuatro estudiantes que son cabeza de los grupos, que se ubiquen en la línea final del norte de la cancha de banquitas, mirando hacia la línea final opuesta, es decir la de la parte sur de la cancha. los estudiantes poco a poco se van acercando</i>). D: ey, hacen filita allá los otros cuatro, ¿cómo está? E: yo estoy bien, quemao pero bien. D: ¿bién? D... D: listos ey trabajo, ey, cuando suene el silbato salen los primeros cuatro tocan aquí con la mano (<i>D señala la línea de cobro de penaltis marcada en la cancha</i>) se devuelven hasta la línea (<i>D señala la línea final de inicio de la actividad</i>) vuelven hasta aquí (<i>D señala la línea de media cancha</i>) se devuelven (<i>hasta la línea final de inicio</i>) vienen hasta aquí (<i>D señala la otra línea de tiro penalti de la otra portería</i>) se devuelven (<i>hasta la línea final de inicio</i>)</p>	<p>Definición: descriptiva</p> <p>Docente organiza los grupos de carrera, en 4 hileras ubicados en la línea final</p> <p>ampliación de la definición, explicando los recorridos</p>	<p>calentamiento elevar la temperatura corporal.</p> <p>alternancia de carreras de velocidad, tomando como referencia las líneas internas de la cancha.</p> <p>Los estudiantes realizan los recorridos por grupos, hasta pasar todos.</p>
	<p>y llegan hasta donde está la otra cancha de banquitas y ahí terminamos de elevar temperatura. Y vienen y descansan y luego sale el otro grupo (<i>los estudiantes ya están formados en 4 hileras de 4 estudiantes, parado el primero en la línea final del norte de la cancha y los otros tres detrás</i>). D: listos y hace sonar el pito. (<i>al pitazo los cuatro primeros inician el recorrido, compitiendo entre ellos por terminar primero</i>) Listo y ahí</p>	<p>Devolución simple. consistente en un pitazo</p>	

	<p>paran (<i>los cuatro primeros estudiantes terminan el recorrido</i>) D: listos, descansan toman aire por la nariz, botan por la boca, ey, ey, caminando no se sientan, caminan y van por el ladito, van recuperando vale. (<i>los cuatro estudiantes regresan hacia la línea final del norte, caminando por fuera de la cancha</i>) D: da un pitazo para que inicien el recorrido los estudiantes que están en la cabeza de las 4 hileras.</p>	<p>como estímulo sonoro de inicio de las carreras.</p>	
--	---	--	--

### ANÁLISIS DESDE TRIPLE-GÉNESIS

el medio didáctico se moviliza por la directividad del docente quien ha organizado toda la actividad, determinando los recorridos y los tiempos de inicio. Los estudiantes siguen las instrucciones del docente, realizadas desde el mando directo como alternativa de enseñanza.

#### 5.3.3 Jaulas y pájaros (juego tradicional)

Col 1

CI 1

Convenciones:

<p><u>Definición</u></p>	<p><u>Devolución</u></p>	<p><u>Regulación</u></p>	<p><u>Institucionalización</u></p>
--------------------------	--------------------------	--------------------------	------------------------------------

Mesogénesis Topogénesis Cronogénesis (se analizan al cierre del cuadro)

Minuto	Transcripción	Análisis	Contenidos
(00:00)	<p>haber chicos, shh, actividad hey, actividad recreativa dirigida número cuatro, para su cartilla señor Aldemar, entonces para esta actividad <u>necesito que se hagan</u></p>		<p>Juego tradicional que</p>



	<p><u>por grupos de tres personas (los alumnos y el profesor se encuentran ubicados en un círculo, el profesor socializa la actividad que van a realizar durante la clase y los estudiantes le prestan atención)</u> EA: de a cuatro P: <u>no tiene que ser tres, tres grupos de tres, tres, aquí falta uno, no, venga Lozada, venga usted, usted trabaja conmigo venga,</u> , si le voy a explicar que tiene que hacer, usted es el que va tener el mejor trabajo, <i>(uno de los estudiantes se hace al lado del profesor porque va a ayudarlo en la explicación)</i> listos, <u>me hacen el favor que el que está en el centro hay se queda, los otros se toman de la mano, se toman de la mano los dos extremos, no el que está en el centro eso (los estudiantes conforman los grupos de a tres y el profesor se acerca a un grupo para indicarle como se deben tomar de las manos)</u></p>	<p>Definición: D se prepara por explica la este grupo de organización de los estudiantes, tríos para el para la jornada desarrollo del juego recreativa que D continúa ellos van a ampliando la dirigir para consigna para el todo el desarrollo del juego del juego alumado.</p>	
00:00:50	<p><u>usted y dejen hay metidito al muchacho, listos, haber, haber déjenla, déjenla ahí, ahí pa entro,</u> <i>(la actividad consiste en que dos de los tres estudiantes se toman de las manos y el tercer compañero se queda en la mitad)</i> eso, hay lo mismo, cogiditos, <i>(el profesor supervisa que todos estén realizando el ejercicio)</i> a ver esto, hey esta actividad, escuche, Andrés acá, hágase ahí, <i>(el profesor ubica los grupos de un costado para el poder explicarles a todos)</i> esta actividad vea <u>este cuadrito es suyo, ustedes este cuadrito es de ustedes así este, aquí háganse ahí eso, así como están ellas, aquí háganse ustedes, aquí, aquí, aquí, vengan ustedes, háganse aquí puede ser, eso</u></p>	<p>D continúa ampliando la definición</p>	
00:01:38	<p>listo y venga Lozada, <i>(el profesor le asigna un espacio a cada grupo para realizar el ejercicio)</i> haber shhh, esta actividad de recreación dirigida se llama jaulas y pájaros ¿Cómo se llama? EA: jaulas y pájaros P: no los escuche como E: jaulas y pájaros P: jaulas y pájaros, los que están en el centro son los pájaros, los que están aquí afuerita son las jaulas, cuando yo diga EA: pajaritos P: cuando yo diga, cuando EA: porque no mejor inquilinos P: ah, ah, cuando yo diga pájaros a volar salen los pajaritos a buscar otras jaulas si se queda en la misma jaula paga penitencia, si se queda sin jaula paga penitencia, <i>(los estudiantes que se encuentran en la mitad del grupo se denominaron pájaros, en total hay 5 grupos)</i> listos, <u>cuando diga jaulas por pájaros</u></p>	<p>El docente explica de manera minuciosa, la actividad de los estudiantes, quizás con la intención de evitar los posibles errores. Parte del juego hubiera podido ser su aprendizaje en la realización.</p>	<p>como contenidos implícitos se pueden tener, concentración para atender a las directrices del docente; toma de decisiones para</p>

		<p>La alternativa de enseñanza utilizada por el docente, es del mando directo, el cual se enmarca dentro de las didácticas prescriptivas. Identificar metodologías de enseñanza, corresponde a objetivo de la investigación.</p>	<p>elegir el más adecuado lugar hacia donde dirigirse, velocidad de reacción y velocidad de desplazamiento, para llegar al lugar más indicado.</p>
00:02:24	<p><u>los pajaritos se quedan quietos y las jaulas van por los pájaros, listos EA: como, como, como P: cuando diga pájaros a volar los pájaros van a buscar jaulas, cuando diga jaulas por pájaros las jaulas van a buscar los pájaros, el señor Lozada va a ser un pajarito que está libre él va a buscar una jaula cuando, cuando, cuando él llegue y el otro se quede por fuera pues es el que paga, (el estudiante que va a colaborar con el profesor va a ser un pájaro libre es decir corre a intentar dejar un compañero por fuera de un grupo para que pague penitencia)</u></p> <p><u>si usted mismo se queda por fuera pues, si cuando diga jaulas por pájaros, si la jaula se quedó sin pájaro pierde, listos, entonces vamos a ver, solo, hey solo un pajarito por jaula listos, listos, pájaros a volar</u></p>	<p>D amplía la definición para que los estudiantes desarrollen el juego sin equivocaciones. Se trata de definición descriptiva</p> <p>Devolución: simple tan solo dando la voz (estímulo) para iniciar el juego.</p>	

		Después de la larga explicación el docente da inicio al juego.	
00:03:35	<i>(el profesor sube a un muro para poder visualizar mejor la actividad, los estudiantes que estaban en la mitad salen a correr y buscan a otros grupos para ingresar) E: abra esas manos P: listos que paso señorita, bueno, a ver esa pajarita diez sentadillas a ver, empiece, (una estudiante se quedó sin grupo y la penitencia es hacer sentadillas las cuales inicia a hacer) claro cuenta a ver E: una P: tres dale cuatro, cinco, seis, siete, ocho, nueve, diez listos, jaulas por pájaros, (nuevamente los alumnos forman los grupos para iniciar una nueva ronda) hay quedo un pajarito hay volando no importa, <u>pájaros a volar</u> (la estudiante que quedo sin grupo imita a un pájaro moviendo sus brazos) EA: hay P: que paso, diez sentadillas dale (la estudiante inicia a realizar las sentadillas pero no cumplió con las que mando a realizar el profesor)</i>	Devolución simple según el código verbal establecido para inicio del juego	
00:04:31	<i>E: me pego P: listos EA: diez P: pájaros a volar <u>jaulas por pájaros</u>, (el profesor indica y los estudiantes que están tomados de las manos salen a buscar al compañero que quedo de pie) pájaros a volar, pájaros a volar, (ahora el estudiante que estaba en el centro del grupo sale a buscar otro grupo de dos estudiantes que están tomados de la mano) háganle a ver, diez, diez, diez, diez (el estudiante que quedo sin grupo tiene que realizar las diez sentadillas) EA: dos, tres, cuatro, cinco (los compañeros cuentan la cantidad de sentadillas que ha realizado su compañero) E: lo está haciendo mal profe, listo P: a ver cuándo diga, a ver vamos a añadir otra, <u>cuando diga jaulas y pájaros todos salen a, o sea las jaulas, los pájaros no se quedan quietos ni las jaulas quietas sino cada uno a buscar a alguien</u></i>	Devolución simple según el código verbal establecido para inicio del juego  Definición: D aclara la definición para orientar la acción de los estudiantes	

00:05:25	listos, pájaros a volar, pájaros, pájaros, (los estudiantes de la mitad corren en busca de otro grupo) hay Dios mío ya va, ya va como la segunda vez, dale, dale diez, diez, diez, dale diez (el profesor hace referencia a estudiante que se ha quedado sin grupo más de dos veces) EA: vamos, vamos que así saca cola muchacha P: <u>listos</u> , <u>jaulas y pájaros</u> , <u>jaulas y pájaros</u> , jaulas y pájaros (todos salen a correr en busca de conformar un grupo, los que están tomados de la mano buscan un compañero) le va a tocar como veinte mijo porque, hágale diez, hágale diez a ver (un estudiante no consiguió grupo y tiene que pagar la penitencia con sentadillas) E: no profe hasta ahora va dos P: y fueron sus propios amigos vea (el profesor supervisa que el alumno realice las sentadillas y los compañeros en forma de burla dicen que apenas lleva dos sentadillas)	Devolución simple según el código verbal establecido para inicio del juego	
00:06:14	E: listo profe P: <u>listos</u> , <u>jaulas por pájaros</u> , <u>jaulas por pájaros</u> EA: ella no busca (la estudiante hace referencia a una de sus compañeras que se queda quieta y no busca conformar un grupo) P: pájaros a volar, hay Alfonso, dale a ver (la estudiante no conformo grupo y tiene que realizar las sentadillas como penitencia) EA: ya P: listos, jaulas y pájaros, jaulas y pájaros, (todos salen a correr a buscar sus grupos) que paso hay, (profesor hace referencia a un grupo de estudiantes que están peleando por conformar sus grupos) <u>pájaros a volar</u> , <u>pájaros a volar</u> , <u>pájaros a volar</u> (los estudiantes que están en la mitad salen a buscar otro grupo) E: profe ya van dos, vea profe, flexiones ja P: no ahorita yo sé, esto ahorita ponemos el trabajo de abdominales hay tiene que, pájaros a volar	Devolución simple según el código verbal establecido para inicio del juego. El juego se ha caracterizado por la permanente directividad del docente y los estudiantes reaccionan rápidamente, desplazándose de acuerdo con lo indicado por el docente.	
00:07:36	a ver la jaula a quien dejo entrar, (las estudiantes que están tomadas de la mano dejan ingresar a dos estudiantes y tienen que decidir por una sola) eso, jaulas		

	<p>por pájaros, jaulas por pájaros, jaulas por pájaros, jaulas y pájaros dale, (08:09) vamos a empezar a eliminar E: eso, eso P: <u>vamos a empezar a eliminar listo, que queden por fuera sale listos, y uno que otro eliminado colabora para eliminar a otro, listos, desde la próxima empezamos a eliminar,</u></p> <p><u>pájaros a volar</u> E: yo le ayudo, yo le ayudo P: eliminado, eliminado (estudiante que quedo por fuera de todos los grupos sale del juego, pero va a ayudar a eliminar a otro de sus compañeros) E: porque hay que P: como E: hay tiene que salir uno también P: si ahorita ya vamos a sacar a alguien, a ver</p>	<p>Definición: D agrega el aspecto de eliminación de estudiantes, que puede tener 2 funciones: 1- inyectarle más dinamicidad al juego pues, se supondría que nadie quiere ser eliminado, y 2- para ir terminado el juego, o las dos juntas.</p> <p>Devolución simple según el código verbal establecido para inicio del juego, en este momento – pájaros a volar-</p>	
00:08:49	<p>él va entrar en una, el que se quede por fuera ya está eliminado el y la otra persona, listos hágase ahí, listo hermano en la jugada, (<i>profesor da indicaciones a estudiante que fue eliminado</i>) yo veré, pájaros a volar EA: hay no P: listo salen los dos, eso, (<i>ya quedaron dos estudiantes eliminados del juego</i>) <u>si se queda hey, los dos que la jaula que quede por fuera queda eliminado los dos listos</u> E: los dos quedamos eliminados P: no, no, no desde la próxima, listos eso E: espere que voy a buscar un pájaro a lo bien P: esperen a ver jaulas y pájaros, jaulas y pájaros todos se mueven, (<i>todos los estudiantes corren a buscar sus grupos</i>) todos se mueven, fuera</p>	<p>D refuerza la definición</p>	

	don Jefferson y compañía ( <i>estos dos estudiantes no consiguieron el pájaro es decir el compañero que está haciendo de este por lo que ya quedan eliminados</i> )		
00:09:41	E: no que solo salga uno E: cállese P: bueno venga me ayuda eh, ( <i>una de las estudiantes que ya fue eliminada ingresa al juego pero para ayudar a eliminar a sus compañeros</i> ) listos, haber, haber, ah ya yai, pájaros a volar, pájaros a volar, fuera chao ( <i>sale otra estudiante que quedo sin grupo</i> ) E: queda una jaula libre P: listo sales tu estas eliminada desde hace arto, listos, escuchen bien lo que se les va a decir, jaulas y pájaros, jaulas y pájaros ( <i>todos los estudiantes corren a conformar los grupos</i> ) fuera, tanto que organizaron que no organizaron nada, ( <i>el profesor hace el comentario a estudiantes que planearon como formar su grupo pero no se pudo y quedaron eliminados del juego</i> ) listos, listos venga Badabunsa colabore ( <i>el profesor ingresa al juego a estudiante que fue eliminado, para que ayude con la actividad</i> ) E: venga háganse más hacia allá ustedes	Devolución simple según el código verbal establecido para inicio del juego	
00:10:44	P: haber, haber, haber, haber, haber, haber, a ver se sueltan de los brazos eso así, ( <i>los estudiantes que estaban tomados de las manos deben soltarse</i> ) jaulas y pájaros, sale y quien estaba eliminado Abaunsa, listos, ( <i>salen dos estudiantes uno que ya estaba eliminado pero estaba colaborando y otro que quedo por fuera del grupo</i> ) la idea es que no se quede ninguna jaula, jaulas por pájaros, jaulas por pájaros, que paso ya, ya, ya, listos ( <i>los estudiantes corrieron a conformar sus grupos pero están disputando entre ellos por uno de sus compañeros que les falta para conformar los grupos</i> ) quienes ganaron EA: nosotros P: a quedan ustedes, a bueno lejitos listo ( <i>como ya quedan pocos estudiantes el profesor les pide que se alejen para que corran más y no sea tan fácil el ejercicio</i> )	Devolución simple según el código verbal establecido para inicio del juego	
00:11:37	E: listos P: listos, a ver, a ver, a ver EA: hay no profe P: pájaros a volar, pero sin pegarse, listos, bueno venga la pajarita acá, eso, eso, eso ustedes acá, eso E: la jaula profe P: jaulas por pájaros, listos gano este grupo muy bien chicos un aplauso, listos, muy bien, vienen chicos vienen, vienen, vienen, vienen ( <i>los estudiantes se reúnen en círculo para prestar atención a las indicaciones del profesor para dar por terminada la clase</i> ) los pájaros terminaron como mal, a ver se está quemando, como, no, entonces no tiene una cachucha o algo, hay un saco, saque un saco y se lo, se lo	Devolución simple según el código verbal establecido para inicio del juego. El docente mantuvo el mando	

	pone y se queda ahí, como, a ver, shh, chicos, le quitaron las plumas a los, haber chicos, todas estas actividades ya saben, la idea es implementarlas tanto en el festival del juego como cuando vayamos a hacer prácticas con los chicos de primaria	directo como alternativa de enseñanza.	
--	--	--	--

### ANÁLISIS DESDE TRIPLE-GÉNESIS

El medio didáctico es establecido y orientado permanentemente por el docente. A partir de que la docencia asume una postura directiva desde el encuentro con los estudiantes, en todo el desarrollo del juego y al cierre del mismo, se entiende que los estudiantes asumen un rol pasivo y de aceptación de las directrices unilaterales dadas por el docente.

Luego de explicado el juego por parte de la docencia, de manera muy gráfica y descriptiva, el inicio del juego lo da el docente desde 3 códigos de acuerdo: - pájaros a volar, - jaulas a pájaros y – jaulas y pájaros. De esta manera, el juego se reinicia cada vez, de acuerdo con el código que verbalmente lanza el docente.

Como se trata de la práctica de un juego conocido, no hay un objetivo preciso de aprendizaje, lo cual evita que se den regulaciones e institucionalizaciones.

La permanente directividad del docente limita la autonomía de los estudiantes, la cual se reduce a buscar el lugar hacia donde desplazarse para evitar pagar penitencia ser eliminado, atendiendo a la orden del docente.

#### 5.3.4 Carreras en relevos con testimonio (forma jugada)

Col 3

CI 2

Propósito: Preparación de jornada recreativa

Convenciones:

<u>Definición</u>	<u>Devolución</u>	<u>Regulación</u>	<u>Institucionalización</u>
-------------------	-------------------	-------------------	-----------------------------

Mesogénesis Topogénesis Cronogénesis (se analizan al cierre del cuadro)

Minuto	Transcripción	Análisis	Contenidos
(00:00)	Alto, cambiamos de puesto avanzamos, nos ubicamos hacia el sur, vengan, al sur, al sur, al sur, <i>(los estudiantes se encuentran en una cancha y se desplazan todos al lado sur de esta)</i> grupos de cuatro se enumeran de uno a cuatro, grupos de cuatro se enumeran de uno a cuatro, <i>(los estudiantes conforman sus grupos, algunos de ellos se encuentran con cuerdas en sus manos)</i> ahora se hace uno detrás de otro de tal manera que el número uno quede primero, dos, tres y cuatro, doblan la cuerda, doblan la cuerda, no hombre, amarran la cuerda, amarrada, amarrada la cuerda, uno detrás de otro, niñas una detrás de otra, <i>(los estudiantes conforman los grupos y se ubican en la línea final de la cancha en fila unos detrás de otro todos con cuerda en su mano)</i> el número uno de primero, uno detrás de otro, el juego consiste en dejar las cuatro cuerdas	el docente solicita a los estudiantes se ubiquen en la línea final del sur de la cancha de baloncesto, para explicar la actividad.	velocidad de reacción y de desplazamiento.  Como contenido implícito, atención para responder oportunamente a los estímulos dados por el docente.
01:41	Del grupo en la mitad en el menor tiempo, entonces <u>que se hace, va el primero</u> lleva su cuerda la deja haya y se viene corriendo toca al compañero si lo toca antes, si el compañero sale antes falta, <i>(los estudiantes ubicados para realizar el ejercicio ponen atención a la explicación del profesor que se encuentra frente a ellos)</i> los cuatro E: dóblela profe P: no así mire, <i>(profesor muestra como doblar la cuerda)</i> listos, el compañero debe esperar detrás de la línea E: como así, como así P: yo salgo supongamos yo soy el número uno estoy detrás de la línea, voy, debo dejarla sobre <u>la línea</u> , <i>(desde la línea final a la línea media de la cancha)</i> no la puedo botar, debo agacharme y dejarla, <i>(el profesor realiza el ejercicio para que los estudiantes entiendan que deben hacer)</i> para eso creo igualdad de condiciones, listos	Definición. D explica a la vez que demuestra la actividad, la cual es muy sencilla y consiste solo en desplazarse a velocidad, a la orden del docente.	
02:35	Se vienen corriendo, toca al compañero el sale y el que llego se hace al final, este juego más o menos lleva doscientos años haciéndose en la educación física, <i>(el</i>	ampliación de la definición	



	<p><i>profesor se ubica del costado occidental de la cancha para observar a los estudiantes) señor John, allá están bien, complete otra, complete otra Guarín o Henry, ya se van quitando la camisa, la chaqueta, no EA: porque P: pues porque está haciendo mucho calor,</i></p> <p><i>listos, ya, más velocidad (los estudiantes se desplazan corriendo hasta la línea media, llevan la cuerda en sus manos la cual dejan en la línea y se devuelven a donde sus compañeros) E: nosotros ganamos profe P: a ver, primero, segundo, tercero, tercero y cuarto, donde están, en desorden, (el profesor se desplaza a la línea media a revisar como las diferentes grupos acomodaron las cuerdas) ojo, ahora hay que traerlas, listos, pero, pero,</i></p>	<p>Devolución: con la palabra –listos- el docente da inicio a la actividad. Los estudiantes se desplazan rápidamente, atendiendo a la orden del docente. La alternativa de enseñanza utilizada por el docente, es del mando directo, el cual se enmarca dentro de las didácticas prescriptivas. Identificar metodologías de enseñanza, corresponde a objetivo de la investigación.</p>	
04:17	<p>Va por las cuerdas el número que yo nombre, bueno, terminemos, listos, va el cuatro, uno, tres, dos, levante la mano <i>(los estudiantes van saliendo conforme el</i></p>	<p>el docente incentiva la actividad.</p>	

	<p><i>número que indica el profesor) E: ganamos, ganamos P: cuatro, que estén los cuatro, muy bien, muy bien, muy bien, no es que eran las, bueno hay cantidad de cosas, allá internamente uno sabe si dejo correctamente ubicado el laso, cogió el laso que era el mío y si llego correctamente a las marcas, ahora cuerda abierta, (el profesor toma la cuerda y la extiende indicando como deben hacer los estudiantes) listos, ahora la cosa se pone emocionante porque yo debo ir dejar la cuerda extendida, (el profesor toma la cuerda y se va saltando la cuerda del costado sur hacia el costado norte y al llegar extiende la cuerda sobre la línea y se devuelve al costado sur donde están los estudiantes) debo dejar la cuerda extendida,</i></p>	<p>Definición: D varía la forma de dejar la cuerda en el piso (ahora extendida), pero la actividad, es la misma.</p>	
05:55	<p>si no está extendida por la mitad no vale, la próxima vez no me enredo EA: saltando P: saltando, listos, ya saben que no es, allá debe haber cinco, (hace referencia al grupo donde el dejo su cuerda) listos, a el número que nombre, E: hay no P: bueno por competencia pues, listos, ya, no pero tiene que dejarla extendida, (estudiantes llegan al punto y no extienden la cuerda sino que la botan) E: no profe eso es falta P: dele, dele, si no la deja extendida no vale E: gracias gordo (los estudiantes gritan a uno de sus compañeros que no extendió la cuerda sino que llego al punto y boto la cuerda sin ubicarla) P: extiéndala, no, falta, ush, ese grupo es el que mejor la tiene extendida, los demás es una mano de arrugas, (un solo grupo hizo él trabajo de ubicar la cuerda, los demás solo la botaron) muchas cuerdas en montonera, atención,</p>	<p>Definición: D amplía la definición y agrega una regla, consistente en la forma de doblar al cuerda a la mitad, para ubicarla en el piso. Esta regla no aporta al sentido principal de la actividad (velocidad reacción y desplazamiento). Exige control sobre una manualidad, doblar la cuerda.</p>	
07:57	<p>ahora tienen que coger es su cuerda, ojo porque aquí la presión se mide es por velocidad de reacción, estar atento al número que le toca, (los estudiantes ubicados en el punto de salida y el profesor les explica el nuevo ejercicio) cinco, (el profesor dice un numero para ver si están atentos ya que no hay número cinco solo</p>	<p>Definición: D cambia el estímulo de inicio de carrera y ahora es por el número</p>	

	<p><i>grupos de cuatro estudiantes</i>) uno, E: corra P: uno, tres, (<i>los estudiantes corren rápido para que su grupo gane</i>) siete, cuatro, rápido, allá ya no hay cuerdas, dos, algo fantástico oiga, solo tres grupos el ultimo llego con cuerda para el ultimo porque los demás se lo trajeron antes, (<i>algunos grupos dejaron al último sin cuerda porque los anteriores ya las habían llevado</i>) hay, ahí está el problema no, de hacerle trampa a las reglas del juego EA: déjenos jugar profe P: ahorita, no ahorita, espérate porque, ahora, ahora cambiamos.</p>	<p>correspondiente a cada estudiante. Cuando el docente grita el número, el estudiante correspondiente, corre a realizar la actividad.</p>	
--	--	--	--

Mesogénesis: el medio didáctico se mueve por la dirección del docente, quien ha determinado las formas de la actividad, así como los estímulos que dará para el inicio de la actividad. Esta consiste en carreras de velocidad sobre distancias cortas en la cancha de baloncesto, tomando como referencia las líneas demarcatorias internas. Se genera una competitividad entre los estudiantes para colocar la soga en el piso y evitar ser el último o intentar ganar las carreras. Es una actividad elemental de realización simple, consistente en correr de acuerdo con los estímulos que el docente da.

#### Topogénesis

El docente toma las decisiones en el desarrollo de la actividad, explica minuciosamente y demuestra los detalles y emite los estímulos orales para que los estudiantes realicen la actividad. Los estudiantes atienden las directrices dadas por el docente y reaccionan oportunamente a los estímulos que para ello les presenta el docente. Como es una actividad repetitiva consistente en correr a velocidad, no se presentan situaciones constructivas que generen inquietudes o propuestas por parte de los estudiantes. Esto hace que la realimentación del docente se reduzca al control del desarrollo de la actividad.

#### Cronogénesis

Como no hay un aprendizaje motor a lograr, no se presenta evolución de este en el tiempo. Por eso mismo, el docente no realizó regulaciones y mucho menos institucionalización de saberes aprendidos.

Esta forma de actividades induce a respuestas rápidas a estímulos cortos, con base en la competitividad con los otros, sin que para ello medien procesos reflexivos.

### 5.3.5 Carrera con conos y platos (forma jugada)

Colegio:

CURSO:

SESIÓN: L AF 10 conos y platos

Fecha:

Tema:

Propósito: organización de una forma jugada para la jornada recreativa con niños de primaria.

Recursos: conos y platos plásticos.

Convenciones:

<u>n</u>	<u>Definición</u>	<u>Devolución</u>	<u>Regulación</u>	<u>Institucionalización</u>
----------	-------------------	-------------------	-------------------	-----------------------------

Mesogénesis Topogénesis Cronogénesis (se analizan al cierre del cuadro)

Minuto	Transcripción	Análisis	Contenidos
(00:00)	Estudiantes principio todos juegan todo E: profe yo ya jugué P: segundo el grupo que dirige pues obviamente no va a jugar pero tiene que jugar los de los compañeros, todo el mundo atento y metido dentro del juego, debe es, perdón, es la condición para poder organizar el festival que es su nota de cultura recreativa, imagínese ustedes llegar allá a una escuela en este orden, eso no es así, la actitud es deprimente fuera de indolente que se llama, listos, ya me callo, (02:00) me callo y siguen ustedes, yo les dije me hago a un lado para que jueguen ( <i>Hacia la línea lateral de occidente de la cancha, el docente se ha reunido con los estudiantes para revisar un juego que un grupo de estudiantes está preparando para la jornada recreativa con niños de primaria. El docente expresa inconformismo por, a su parecer, la poca organización y falta de compromiso que los estudiantes dejan entrever.</i> ) E: ah chavito compórtese y dirija los grupos. ( <i>los estudiantes dialogan entre</i>	Definición: el docente establece las directrices para la preparación de los juegos, que los grupos de estudiantes de 10 grado, dirigirán a los niños de primaria. El grupo de estudiantes que va a explicar y poner en ejecución el juego, muestra que aún no tienen claras las particularidades de este y sobre la idea general intentan desarrollarlo. Esta situación lleva al docente a recordar que esa será la nota, además de tratar de ponerlos en la situación de ser docentes y la responsabilidad que ello implica. Los estudiantes continúan	Recreativo. Organizativo patrón motor caminar realizado en zigzag. capacidad coordinativa, equilibración.

	<p><i>ellos, tratando de organizar el juego, Se nota que aún no tienen claro el desarrollo del juego)</i></p>	<p>organizando el juego con los compañeros y dándole los ajustes que consideran necesarios. Los estudiantes toman una vía diferente para organizar el juego, que la propuesta por el docente un poco rígida y apegada a la teorización antes de la práctica. Ellos echan a andar la idea y sobre la misma práctica van realizando los ajustes.</p>	
<p>1:03</p>	<p>P: el grupo dirige disculpa, Sandra, Sandra, Sandra tu ya acabaste deja el grupo que dirija como el. E: <u>le estoy diciendo que haga fila</u> E: profe ya o que, hágale, hágale, hágase acá estúpido (<i>los estudiantes continúan con la organización del juego y parece que van desarrollando su propia lógica de organización y a su manera, inclusive con las palabras con las que se tratan</i>) P: esa no es la forma de dirigir un juego no, E: (<i>comenta algo no comprensible en el audio</i>). P: dirija usted que yo no he dicho nada hermano, dirija usted E: no porque usted si sabe, párese allá en esa línea, sin tocar los lazos, y traerlos y dárselos a su compañero P: y en lugar de llenar la caneca póngales una tarea allá (<i>el juego consiste en 2 hileras que compiten para llenar una caneca, con agua que cargan en vasos, pero los estudiantes no trajeron caneca, ni trajeron vasos y por eso el docente les sugiere una tarea que reemplace a cargar agua, 2 alumnas inician el recorrido, llevando conos en las manos, los colocan en el piso y regresan a las hileras, desplazándose en zigzag por entre los conos</i>),</p> <p>P: entonces escuchen, la variante es, llevan los vasos allá se viene y toca al compañero para que él vaya por él y así hasta que <u>acabe el primero</u></p>	<p>Definición compartida por un Estudiante que dirige la actividad.</p> <p>El grupo de estudiantes va orientando algunas actividades, colocan dos hileras de conos en el piso y con cierta confusión, van logrando que se inicie el juego. Actuando sobre la práctica, 2 alumnas inician el recorrido, llevando conos en las manos, los colocan en el piso y regresan a las hileras y los organizadores van haciendo ajustes. Esta estrategia de ir ajustando sobre la práctica, es una alternativa para construir estas formas jugadas. El docente fue dando ideas y siguió la lógica de los estudiantes, aunque faltó material para haberle dado mayor precisión a la actividad. Se presentó una controversia entre la forma directiva-organizativa propuesta por el docente, con la forma espontánea de trabajo de los estudiantes.</p>	

	<p>E: hágale ya P: no pero cuando les va, ellos cuando saben de la instrucción que le acabo de decir. <i>(el docente da la instrucción y espera que los estudiantes inicien la explicación verbal, pero el estudiante decide es comenzar el juego y sobre el juego establecer la comprensión, lo cual también puede ser, pero el docente insiste en la verbalización de la explicación)</i></p>	<p><u>Definición</u> dada por el docente, pero solo al grupo de organizadores del juego.</p> <p>Devolución dada por uno de los estudiantes organizadores, la cual no es aprobada por el docente, quien consideraba necesario dar más explicaciones verbalistas y el Estudiante iba a la acción</p>	
2:14	<p>E: hay los dejan y se devuelven y le tocan la mano al otro <u>compañero</u>, P: en la línea <i>(dice el docente porque están dejando los platos en un lugar que no tiene una delimitación y se presta para recortar la distancia)</i>, los deja hay eso, eso. P: ¿y tienen que ir en zigzag? E: sí, así, estirados, estirados tato estirados <i>(el estudiante que dirige le dice al alumno que va llevando un plato en cada mano, para que estire los brazos y la conducción de los discos de plástico, que representan los vasos con agua, se haga más difícil)</i> así, sisas ñero P: formen a las niñas como corresponden E: si profe, con los brazos estirados así (2:40) claro que eso va en el aire no profe eso toca amarrarlo bien, traer unos palos hay y amarrarlos hay a los palos pa que quede en el aire, pa que tengan que levantar, pa que tengan que exhibirse no profe, <i>(el estudiante se refiere a que piensan tomar un palo como puede ser de escaba y amarrar en cada punta un balde pequeño para que transporten al agua en los hombros, al estilo de como lo hacen los orientales. Ese material no lo trajeron y por eso utilizan platos o conos plásticos, los cuales</i></p>	<p>Definición compartida Estudiante/Docente.</p> <p>el docente entra en la dinámica de organización desarrollada por los estudiantes.</p> <p>Los estudiantes, sobre la acción de 2 estudiantes, van regulando la actividad, más como dialogo organizador entre ellos, que como re-orientación de la actividad de los</p>	

	<p><i>botan al piso sin ningún cuidado) porque que, toca eso separarlo más EA: quien va a competir con Naira, venga yo E: <u>es que eso va en el aire pato, eso va en el aire pa que ustedes levanten los pies si pilla, es que así esta bobo, en el aire.</u> (el juego no fue suficientemente explicado, por falta de material y porque sobre la marcha iban lanzando nuevas ideas. Dos parejas más realizan la actividad, con cierta forma burlesca y los mismos organizadores reconocen que el juego es elemental y lo califican como bobo) P: siguiente grupo ¿quién va? (el docente da por terminada la actividad sin que esta haya quedado suficientemente organizada).</i></p>	<p>estudiantes que desarrollan la forma jugada. No se llegó a total organización del juego.</p>	

### ANÁLISIS DESDE TRIPLE-GÉNESIS

el medio didáctico se fue construyendo entre tres actores: estudiantes organizadores del juego-docente- y estudiantes compañeros de curso que debían jugar (realizar la actividad). Los estudiantes organizadores fueron instalando en el medio didáctico sus materiales (conos, platos plásticos), delimitaron el espacio de actividad y fueron organizando el grupo de compañeros para la realización de la actividad (forma jugada conos y platos). El docente fue exigiendo el desarrollo de la actividad, desde sus parámetros de organización, motivando extrínsecamente con la nota para que los estudiantes cumplan y los estudiantes organizadores fueron desarrollando las ideas de actividad que ya traían, para sobre la marcha ir dando cuerpo a su idea de juego.

La falta de material impidió que se concretara la idea de juego que traían los estudiantes, por lo que fue necesario adaptarla y realizarla un poco acomodada, pues la idea era transportar agua para llegar baldes, luego de un recorrido en zigzag, pero como no tenían ni recipientes para cargar el agua, ni balde para recibirla, sustituyeron por conos plásticos que cargaban en las manos y apilaban al final del recorrido.

Se dieron algunas regulaciones sobre la variante hecha, pero no se llegó a la concreción de la actividad a realizar.

5.3.6 Salto cuerda / golosa (forma jugada)

Colegio: Col 3

CI 2

Convenciones:

<u>Definición</u>	<u>Devolución</u>	<u>Regulación</u>	<u>Institucionalización</u>
-------------------	-------------------	-------------------	-----------------------------

Mesogénesis Topogénesis Cronogénesis (se analizan al cierre del cuadro)

Minuto	Transcripción	Análisis	Contenidos
(00:00)	<p>D: ¿Quiénes son los que van a dirigir acá?. E: Urrego, Jefferson, Tania, eh, Lorena, Michel y Angie. D: ¿Quién es Michel? E: Michel Villalba. D: ¿Dónde está? no me van a meter gente que no hace nada.</p> <p><i>(Docente dialoga con las estudiantes encargadas de presentar el juego que diseñaron para la jornada recreativa con alumnos de primaria. D controla que no vinculen al grupo estudiantes que no han participado. Mientras se da este dialogo entre E y D, algunos estudiantes están realizando la actividad que fue explicada momentos antes de que D llegara a observar la presentación. El grupo encargado ya había delimitado el espacio de juego, pintado en el piso la golosa y dispuesto las cuerdas para desplazarse</i></p>	<p>Docente llega a supervisar la realización de la forma jugada diseñada por estudiantes.</p> <p>Definición: la estudiante encargada</p>	<p>carreras, saltos, con cuerda</p>



	<p><i>saltando a la cuerda. La presentación del juego la fueron haciendo en la medida que organizaban el espacio de juego y disponían los materiales.)</i></p> <p>E: profe vea voy a explicar el juego ponga cuidado. <i>(El grupo de estudiantes fue dando la consigna en la medida que demostraban la actividad. Se observa que mientras E le explica la actividad a D, sus compañeros la van demostrando. Algunos estudiantes luego de la demostración dicen que es fácil).</i> E: ya expliqué el juego, si ve, fácil y chévere. D: no allá vayan allá, usted caballero tiene 1, usted va muy mal. E: ¿por qué uno? Señor vaya a ver. E: yo ya lo acabé de hacer profe. D: espere un momentico niña, espere un momentico, E: ¿me va a dejar? un momento, perdón niña, me hace el, dije espere un momentico <i>(algunos estudiantes le discuten al D, pero el audio no capta bien los argumentos).</i> (1:21) Me hace el favor, todo el curso debe estar organizado como los compañeros les dijeron, si son dos hileras deben estar las dos hileras <i>(los estudiantes se encuentran ubicados debajo del aro de la cancha, están dispersos y no hacen caso a la ubicación que les indica el profesor)</i> EA: ¿no son dos hileras, como pueden ser dos hileras? P: pero les dijeron que dos hileras para saber quién siguen en el turno, todo el grupo debe estar en hileras, están por cursos, usted porque no está, son dos, en cual está aquí o acá, usted donde esta John, el señor Bombiala que, que ya paso por acá y sabe que lo que es que no le hagan caso al compañero <i>(los estudiantes se van acomodando poco a poco en las hileras que les india el profesor, mientras el profesor les pide hacer caso ya que están siendo poco colaborativos)</i></p>	<p>explica el juego y los compañeros van organizando el grupo</p> <p>El docente expresa correcciones para la organización del grupo.</p> <p>se da una controversia entre directividad del docente y organización de los estudiantes</p>	
(1:54)	<p>E: profe yo soy acá P: donde esta Maira, parada haciendo la hilera, donde esta Villalba y Baracaldo EA: es mi juego como voy a hacer eso P:</p>	<p>el docente continúa dando instrucciones sobre el desarrollo de la actividad</p>	

	<p>es mi juego usted no está en el grupo, donde esta Hernández, ¿Maira se salió? no cuando este organizada, lo primero que tiene que haber para que la actividad tenga buen resultado es que todos estén ordenados, señor Celeita ubíquese (<i>se observa como algunos estudiantes si están ubicados en hilera la mayoría de ellos en el grupo del lado derecho, mientras otros estudiantes se observan jugando colgándose de los tubos de la cancha</i>) E: ya lo hice P: no pero ubíquese en la hilera, usted estaba era demostrando para que los demás E: yo no estaba demostrando porque yo ni siquiera</p>		
(1:35)	<p>P: uno, dos, tres, aquí hay cinco personas y aquí como veinte, tienen que estar igual número, (<i>la hilera de la derecha está conformada por más de 15 estudiantes y la hilera de la derecha tiene 5 estudiantes, por lo cual algunos de ellos se desplazan a la hilera izquierda</i>) Lozada, Lozada usted en que grupo esta EA: no profe el que quiera jugar y ya P: no porque no es voluntario, están en clase (<i>el profesor se retira y se ubica a un costado de la cancha observando a los estudiantes</i>) E: tiene que saltar pasar a la golosa E: salta la golosa lo normal, saltan ocho veces y se devuelven de la misma manera (<i>los estudiantes que están dirigiendo la actividad, le explican a sus compañeros la actividad y como la tienen que realizar, presentan la consigna</i>)</p>	<p>discrepancia entre la directividad del docente y la flexibilidad de los estudiantes, para la participación de los compañeros.</p>	
(3:25)	<p>E: ahorita es el simulacro de los manes (<i>salen dos estudiantes del punto de partida, toman el laso y saltan hasta llegar a la golosa, pasan la golosa saltando y al finalizar la golosa encuentran otro laso el cual toman saltan ocho veces y se devuelven saltando la golosa, vuelven a tomar el laso y llegan a sus grupos entregan el laso y continua el siguiente compañero que está en la hilera</i>) EA: es trampa EA: Matu hágale, Matu (<i>salen las</i></p>		

	<p><i>siguiente estudiantes y la del grupo derecho tiene un inconveniente con la soga por lo cual se tiene que devolver al punto de partida e iniciar de nuevo el ejercicio, mientras que la estudiantes de la hilera izquierda avanza. Todo el grupo ríe y hace comentarios) E: eran ocho</i></p>		
(4:27)	<p><i>E: pero usted tiene que llegar con el laso allá hola (el estudiante que dirige la actividad le pide a una de sus compañeras que está realizando la actividad que el laso lo tiene que llevar hasta el punto de partida, ya que esta al terminar la golosa no tomo el laso y salió corriendo al punto de partida) EA: pues obvio, hay se calló EA: Pere Jordi espere E: esta chévere el juego P: esta vaina nooo, hay que hacer una variante E: ah no pero es que como usted dijo que eran dos juegos que escogiéramos hoy uno, o sea este fue como el inicial (el estudiante que dirige la actividad se reúne con el profesor a un costado de la cancha y hablan sobre el ejercicio que están realizando)</i></p>		
(5:00)	<p><i>P: pero a este hay que hacerle una variante a este E: a si obvio P: de pronto que pasa si E: o sea meterle más cosas P: no, que pasa si hacen la golosa pero con la cuerda E: huy no eso es muy difícil, quien va a hacer eso, o será que si se puede P: pues ensáyelo (el estudiante se acerca a sus compañeros y les comenta la sugerencia que les hizo el profesor para modificar la actividad) E: oiga el profe nos acabó de decir que... E: no, no, no E: tendríamos que volver a hacer todo P: no ya no quieren se tiran todo E: es que el que pierda tiene que volver a hacer todo (el estudiante se acerca de nuevo al profesor, mientras los demás estudiantes continúan realizando el ejercicio y otros están sentados en el prado)</i></p>		

(5:56)	P: pero si el jugador no acepta las reglas entonces se acabó el juego E: por eso se acabó el juego y ya		
--------	--	--	--

Se da ambivalencia en la dirección de la actividad, de un lado el docente sentando sus directrices de manera rígida y del otro los estudiantes tratando de organizar la actividad. El medio didáctico se hace ambiguo por la interacción entre docente y estudiantes directores de la actividad, mientras tanto el resto del grupo de estudiantes se encuentran pasivos y algunos distraídos.

### 5.3.7 Traccionar la cuerda (juego tradicional)

Colegio:

CURSO:

SESIÓN: **10 6 CLASE PERDIERON NOTA**

Fecha:

Tema:

Propósito:

Recursos:

Convenciones:

<u>Definición</u>	<u>Devolución</u>	<u>Regulación</u>	<u>Institucionalización</u>
-------------------	-------------------	-------------------	-----------------------------

Mesogénesis Topogénesis Cronogénesis (se analizan al cierre del cuadro)

Minuto	Transcripción	Análisis	Contenidos
--------	---------------	----------	------------

<p>(00:00)</p>	<p>E: profe P: a jugar E: profe, pero venga P: a jugar porque en este momento no me pregunten nada (<i>una estudiante interpela al docente porque considera que no se le ha valorado suficientemente su participación. La estudiante insiste y el docente va dialogando con ella</i>), ahorita me pregunta, ahorita me pregunta, vaya juega, niños a jugar, estoy calificando el examen, (<i>se observa a los estudiantes reunidos en el círculo central de la cancha, dialogando con el profesor y entre ellos, haciendo las gestualidades de lo que parece ser el juego que proponen</i>) si juegan o no, ya están allá llamando, (<i>los estudiantes toman con la mano una cuerda la cual extienden y con esta van a realizar un juego, otra estudiante se observa jugando golosa</i>) se ganó su uno así de fácil, obvio EA: profe, pero porque P: no ha participado ni en un solo juego EA: como que no si yo participe en el de ayer P: Calderón y compañía a jugar E: profe a lo bien y uno matándose hay haciendo los juegos dizque de la región y no sé qué y que inventados (<i>la estudiante sigue controvirtiendo con el docente sobre su participación y la poca valoración, que a decir de ella, el docente le ha dado, teniendo en cuenta que el docente anunció calificar con uno</i>) P: por eso en ningún juego hasta el momento sirve</p>	<p>Definición: con el imperativo –a jugar- el docente da inicio a la actividad.</p> <p>La exigencia del docente para que realicen los juegos, lo lleva a presionar con la calificación, para que diseñen y apliquen los juegos. Es una situación contradictoria con el sentido de libertad del juego</p>	<p>construir un juego con una cuerda que se jala desde las puntas.</p> <p>realizar competencia para determinar una pareja ganadora.</p>
<p>(01:00)</p>	<p>EA: por eso P: perdón ustedes no han hecho nada EA: profe pero como si uno no tiene los materiales para hacer eso P: entonces yo les dije adapten el juego porque hay que tener la experiencia de dirigir un juego hoy, (<i>los estudiantes continúan jugando con la cuerda y unos toman de una punta y otros de la otra punta y están jalando cada quien para su lado, posiblemente diseñando un juego. El docente mantiene dialogo con una estudiante, quien le solicita se le tome en consideración su participación en los juegos</i>) ustedes ni participaron ni dirigieron el juego entonces perdieron la nota del taller preparativo, pues vaya a ver, ustedes no</p>	<p>El docente adopta una postura muy directiva, para forzar a los estudiantes a realizar los juegos. Los estudiantes se resisten un poco argumentando por qué no pudieron realizarlos.</p>	

	<p>participaron, pues hay que participar, hay que estar allá, vayan a ver, que van a hacer <i>(solo dos estudiantes toman la cuerda de cada punta y van a ver quién gana con fuerza y logra jalar al compañero mientras los demás compañeros observan. Según el dialogo que el docente tiene con una estudiante, parece que este grupo de estudiantes no ha preparado el juego y solo en el momento lo están pensando. Se aprecia aquí también la diferencia entre la lógica de construcción que propone el docente, con la que van desarrollando los estudiantes, quienes lo van haciendo sobre la idea que actividad que tienen)</i></p>	<p>El docente apela a la nota para motivar por no estar con la actividad preparada, mientras los estudiantes van desarrollando la idea sobre la marcha y en la actividad misma.</p>	
(02:00)	<p>EA: ya, son como dos metros EA: ya jale <i>(uno de los estudiantes mide la distancia que hay entre cada estudiante que tiene la cuerda y los prepara para iniciar el juego, deciden poner de a dos estudiantes a cada lado de la cuerda. A la voz de ya comienzan a jalar de las puntas de la cuerda, hasta que la pareja que traccionaba con dirección norte, suelta la cuerda porque les ha quemado la mano)</i>  E: me cortaron los dedos vea P: usted lo envolvió E: no es que tocaba jalar <i>(Otras dos parejas toman las puntas de la cuerda y comienzan a jalar. uno de los estudiantes se maltrata los dedos ya que al jalar los compañeros que tenían la otra punta soltaron la cuerda)</i> EA: profe es que si quema yo no puedo jugar con los dedos  P: bueno, <i>(el profesor se acerca al círculo central donde están la mayoría de los estudiantes)</i> ya, alto vienen todos, vengan, vengan, paren niñas ya paren</p>	<p>un grupo de estudiantes realiza el juego de traccionar la cuerda tomados de las 2 puntas, pero no se aprecia una gran preparación y más bien se siente improvisación en la invención del juego.</p>	
(03:01)	<p>paren E: profe, pero es que queremos jugar P: no ya no, ya se acabó el juego.</p>	<p>El docente termina la actividad sin que esta haya quedado organizada.</p>	

el medio didáctico es un poco ambivalente pues mientras unos estudiantes intentan desarrollar un juego, que parece no tienen muy claro, una estudiante discute con el docente sobre su participación en la clase y la no realización del juego por falta de materiales. El docente toma una postura directiva y no acepta los argumentos de la estudiante, llegando a informarle que la calificación es de 1, por no haber participado en el desarrollo del juego.

Los estudiantes que organizan la tracción de la soga como juego, realizan este juego, con un margen de improvisación y finalmente 2 estudiantes tomados de cada una de las puntas, tracciona la cuerda hasta que se declara un ganador del juego, consistente en arrastrar a los otros 2, hacia ellos.

#### TOPOGÉNESIS

el pequeño grupo de estudiantes discute sobre el desarrollo del juego y exploran las posibilidades de realización. 2 parejas de estudiantes se toman cada una de una de las puntas de la cuerda y la traccionan, experimentando la fricción que implica en la manos, hasta que una pareja la suelta intempestivamente pues no aguantan más la fricción.

el docente no se fijado tan especialmente en el desarrollo del juego, sosteniendo a la vez un dialogo con una estudiante que le reclamaba por la calificación.

#### CRONOGENESIS:

Aunque el juego se realiza en un corto tiempo, no se presenta una clara situación de comprensión y acuerdos sobre este, quedándose sin precisar las reglas y condiciones de ejecución. El docente no intervino en ello.

#### 5.3.8 Cierre organización jornada recreativa

Colegio:

CURSO:

**SESIÓN: 10° CIERRE CLASE 6 DIALOGO SOBRE JORNADA JUEGO**

Fecha:

Tema:

Propósito:

Recursos:

Convenciones:

<u>Definición</u>	<u>Devolución</u>	<u>Regulación</u>	<u>Institucionalización</u>
-------------------	-------------------	-------------------	-----------------------------

Mesogénesis Topogénesis Cronogénesis (se analizan al cierre del cuadro)

Minuto	Transcripción	Análisis	Contenidos
(00:00)	<p>Si ustedes E: Profe pero un ejemplo P: <u>si ustedes, si ustedes,</u> no demuestran que lo pueden hacer, no pueden hacer el festival EA: cuál festival P: el festival con los niños de primaria y entonces (<i>Se observa al profesor reunido con los estudiantes donde les informa la actividad final que deben realizar</i>) E: una pregunta P: <u>ya Perdieron su nota</u> E: profe esa ronda se hace el día del juego o cómo es E: cuál ronda P: hoy la que se hacía no sabíamos si, pues se supone que debería ser uno de los juegos para el festival del juego E: Digamos si vamos a estar jugando cómo vamos a hacer la ronda EA: ah sí cómo vamos a hacer la ronda E: porque digamos, primero la ronda mostramos la ronda o hacer el juego,</p>	<p>Definición: el docente explica la organización de la jornada recreativa con estudiantes de primaria. Se desarrolla un dialogo con estudiantes de grado 10 que serán quienes dirijan las actividades con los niños de primaria. Parece que estudiantes de 10, no tienen suficiente claridad sobre el desarrollo de esa jornada y el docente va haciendo precisiones.</p>	<p>Organización de jornada recreativa. diseño de juegos temas de la jornada recreativa: juegos, bailes, rondas.</p>
(00:33)	<p>porque las dos cosas no se puede (<i>algunos estudiantes realizan las preguntas que tienen sobre el ejercicio mientras se observa a otras estudiantes mirando el celular sin poner atención a</i></p>		



	<p><i>la clase</i>) P: y quién se lo va a pedir al mismo tiempo, pues sí vamos, pasa un grupo E: Sólo le estoy preguntando E: en ese mismo día P: el día de juegos, ah, hay un tiempo para el juego y hay un tiempo para la ronda, eso se llama organización, Entonces si EA: usted no estaba diciendo que el festival del juego P: Si el festival, si el festival E: coordine (<i>Una de las estudiantes se dirige al profesor en un tono grosero</i>) P: perdón EA: Pues sí porque usted ahorita en el salón nos dijo, tienen que hacer 3 juegos, hacen un juego, si se aburren hacen el otro y si se aburren hacen el otro P: Si el festival dura 2 horas</p>	<p>Docente amplía la definición. Se entiende que habrá, al menos dos momentos en la jornada recreativa. Uno para los juegos y un momento final para la que vienen denominando ronda.</p> <p>Según dicen los estudiantes, hubo una reunión previa en el salón de clase, sobre la cantidad de juegos a diseñar, para garantizar la dinámica de la actividad.</p>	
(01:00)	<p>EA: no respondió P: le estoy respondiendo, si el festival dura 2 horas y tiene un grupo de niños dos horas en esto, no pues a los 10 minutos, a los 5 minutos se han cansado, (<i>Los estudiantes hablan todos al mismo tiempo porque no están de acuerdo con las instrucciones del profesor</i>) niños traigan preparado lo que se les pidieron, tres juegos y dos rondas y un baile E: no profe, ahora sacó un baile y de dónde sacó un baile EA: de qué sirve el baile (<i>Los estudiantes gritan porque no sabían que debían realizar un baile a lo cual el profesor les da la explicación</i>) P: El baile de la región, ¡a ver, no está en la preparación! EA: son niños, son niños a ver P:</p>	<p>El docente aclara porque es importante diseñar más de un juego, para que la actividad de los niños no decaiga.</p> <p>Ha surgido un nuevo tema para la jornada recreativa y es el baile. Desde el criterio del docente, ese tema ya se había planteado con anterioridad y desde la postura de los estudiantes,</p>	

	<p>ustedes tienen que poner EA: profesor sea lógico si no queremos un puto juego, mucho menos un pirobo baile <i>(Una de las estudiantes le levanta la voz al profesor y le responde de manera grosera, quizás debido a la exigencia que hace el docente de preparar juegos, bailes y además la ronda.)</i></p>	<p>pareciera que el baile apenas entra en el plan de organización de la jornada.</p> <p>El dialogo se ha tornado irrespetuoso por parte de estudiantes, que no aceptan las directrices totales que da el docente. Se pudo haber concertado el trabajo, quitándole presión a la organización de la jornada recreativa, la cual se acerca y los estudiantes consideran que no hay suficiente tiempo para la preparación.</p>	
(01:37)	<p>P: un qué niña EA: puto <i>(responde una estudiante que se encuentra un poco distante del docente)</i> P: Ustedes, si ustedes quieren la región EA: nadie le va a hacer un baile P: si ustedes tienen la región E: es que espere profe, es que en una semana que vamos a hacer EA: es que póngase a pensar tenemos los juegos, la ronda y ahora un baile P: ustedes, sigan, sigan ahí discutiendo miren, ustedes EA: sinceramente nosotros no somos los que quedamos mal (02:00) usted es el que queda mal P: yo quedo mal porque ustedes no aprenden y ustedes pierden la materia EA: no es porque usted no sabe enseñar P: oído, se les dijo que era las fiestas de la región, las fiestas de la región <i>(La estudiante sigue burlándose del profesor, haciendo una voz fingida, impidiendo que los compañeros le presten atención a la explicación)</i></p>	<p>Los estudiantes consideran que, a tan solo una semana de la jornada recreativa, no hay tiempo suficiente para organizar las tres cosas: juego. baile, ronda.</p> <p>Se entra en un plano de discusión sobre lo que pareciera es central de la jornada y es la imagen del docente, quien es cuestionada por la forma como dirige esa organización.</p>	

(02:14)	<p>P: y las rondas de la región y las rondas de la región, se supone que en la estación, el que, el que le toca la región Caribe debe poner allá cumbias o cuál es la música del Caribe, cuál es la música E: que la música esté bien, pero es que un baile E: cuántos niños, póngase a pensar cuantos grupos son P: y además no han puesto atención pero a nada en todo el pasado mes, vamos para, vamos para el colegio</p>	<p>El docente refuerza la definición, argumentando sobre las rondas de la región y relacionando rondas con bailes, lo cual es forzado, pues son conceptos diferentes.</p> <p>Los estudiantes continúan discutiendo con el docente sobre la organización de la jornada y los tiempos adecuados para ella.</p>	
(02:55)	<p>P: <u>niña, discúlpeme niña, discúlpeme escúcheme y además quédese acá, (El profesor se acerca a la estudiante que fue grosera y le da unas instrucciones que debe cumplir para que pueda volver a ingresar a su clase) sumercé no puede entrar a mi clase hasta que no tenga una orden del coordinador y para que usted pueda entrar a mi clase tiene que venir con acudiente a la coordinación.</u> EA: yo te traigo a mi mamá el jueves y yo hablo con el coordinador (La</p>	<p>Regulación disciplinaria realizada por el docente, a una estudiante que lo irrespetó, desconociendo las orientaciones que él daba y utilizando una voz burlesca.</p>	

	<i>estudiante le responde al profesor en un tono burlesco y despectivo y se retira dejándolo sólo) (03:00) P: Entonces vamos, vamos. (el docente y el grupo de estudiantes regresan al colegio, pues estaban trabajando en un parque del barrio, que queda a unas 6 cuadras de la institución educativa.</i>		
--	--	--	--

El medio didáctico se ha movido con intensidad, en la puja entre docente y estudiantes sobre la organización de la jornada recreativa. La presentación de los juegos diseñados por los estudiantes, ha dejado ver falta de organización y claridad sobre los juegos, los estudiantes aún se encuentran en etapa de diseño y el docente esperaba que ya estuvieran listos. Sin embargo, son dos lógicas de construcción que no riñen entre sí y que, bien habrían podido aparejarse, pero a la docencia le faltó un poco de fluidez para seguir el ritmo de los estudiantes y a estos les faltaron elementos de trabajo.

Se dio un dialogo interesante en el que la definición y la devolución fueron compartidas entre docente y estudiantes, de forma constructiva en algunos momentos, pero que cerró con una fuerte confrontación por la preocupación docente de que la jornada recreativa saliera bien, dentro de las formalidades organizativas, Quizás los estudiantes, ajenos a esos trasiegos paradigmáticos, se lo tomaron con más calma, sin pretender que ese día, una semana antes de la jornada recreativa, todo estuviera *fríamente calculado*. Quizás la vida no se pueda prescribir y la dinámica de los juegos sea precisamente la de la incertidumbre. Habrá que ver qué sucede en la jornada recreativa.

### 5.3.9 Jornada recreativa – tracción cuerda (juego tradicional)

Colegio: Col 3

**31 Col 3 – cl. jornada recreativa 21.09.2017 halar cuerda**

SESIÓN: jornada recreativa-primaria

#### MACRO ESTRUCTURA DE LA ACCIÓN DOCENTE

<u>Definición</u>	<u>Devolución</u>	<u>Regulación</u>	<u>Institucionalización</u>
n	ón	ón	

## CONTENIDOS DE LA EDUCACIÓN FÍSICA

Bienes de la Cultura motora	<u>De desarrollo</u>	Transversalización
--------------------------------	----------------------	--------------------

Mesogénesis Topogénesis Cronogénesis (se analizan al cierre del cuadro)

Minuto	Transcripción	Análisis	Contenidos
0:00	<p>Los estudiantes de entre 7 y 10 años se encuentran en una clase de medición de la fuerza con cuerda donde el grupo se divide en 2, de los cuales por un lado están los niños y del otro lado están las niñas. Las estudiantes mayores que están moderando el grupo inician organizando los estudiantes en cada costado y en el orden que deben sostener la cuerda e indicándoles la actividad a realizar. Así mismo los mismos estudiantes invitan a otros niños que se encuentran en la zona para que se sumen con su fuerza y les ayuden a halar de la cuerda. La estudiante moderadora los ubica a todos y les indica que deben halar todos hacia el mismo lado indicando así mismo que deben esperar y comenzar solo hasta el momento que ella indique.</p>	<p>la actividad se desarrolla de manera muy dinámica y los niños asumen la organización.</p> <p>No se presenta una clara directividad por parte de la estudiante que organiza y la actividad es organizadas por todos los participantes con apoyo de la estudiante organizadora de grado 10</p>	tracción.
	<p>Todos los estudiantes deben conservar una distancia prudente y no comenzar a halar hasta que la estudiante moderadora lo indica. Ella da el orden diciendo listos muchachos halen. Los niños toman el extremo que les corresponde de la cuerda con ambas manos y halan hacia ellos mismos. Las niñas al halar del extremo y halar con todas sus fuerzas se resbala y cae al</p>		

	<p>piso pero sigue intentando el ejercicio de fuerza. Finalmente gana el grupo de los niños.</p>		
	<p>Luego pasa el siguiente grupo a intentar el mismo ejercicio. La estudiante moderadora en esta ronda recomienda al grupo de los niños que son mas grandes que las niñas, que no hagan tanta fuerza para evitar que las niñas caigan. Así mismo la estudiante moderadora indica que las niñas no pueden repetir el turno para que todas las niñas que están haciendo la fila puedan participar. De nuevo inicia el juego y gana el grupo de los hombres.</p>		
	<p>De nuevo se cambian los equipos niños contra niñas entre 9 y 10 años los cuales toman sus posiciones 2 niñas 2 niños a cada extremo. Esta vez ganan las niñas. En la siguiente oportunidad un niño entre los 10 y 11 años propone halar la cuerda el solo de un extremo y 4 niñas del otro extremo a lo que la estudiante moderadora estuvo de acuerdo y dio inicio a la prueba, dando como resultado que ganan las niñas. La siguiente prueba se hace 3 niñas de un extremo y 3 niños del otro extremo para lo cual la estudiante moderadora da la señal de inicio y luego de una breve tracción gana el equipo de las niñas. De nuevo un grupo de 3 niñas y 3 niños de entre 9 y 10 años inicial la tracción de la cuerda y gana el equipo de las niñas.</p>		

5.3.10 Jornada recreativa – tiro al blanco (forma jugada)

Colegio:

CURSO:

SESIÓN: **JJ BODOQUERA TIRO A BOMBA**

Convenciones:

<u>ón</u>	<u>Definici</u>	<u>Devolu</u>	<u>Regula</u>	<u>Institucional</u>
	<u>ción</u>	<u>ción</u>	<u>ción</u>	<u>zación</u>

Mesogénesis Topogénesis Cronogénesis (se analizan al cierre del cuadro)

Minuto	Transcripción	Análisis	Contenidos
(00:00)	<p>E: hey no se crucen, <i>(se observa a estudiantes pequeños ubicados en fila, frente a una pared en la que se han pegado unos globos inflados. La actividad está dirigida por estudiantes de un curso más avanzado)</i> E: más atrás, ahí <i>(los estudiantes pequeños ubicados en fila toman un tubo corto, que utilizan como cerbatana, ,en el que introducen un cucurucho de papel, el cual van a disparar, para tratar de explotar los globos que se encuentran pegadas en la pared del frente de ellos y a una distancia de unos 2,5 metros)</i> EA: huy, huy P: hey, hey otra vez, córrase <i>(los estudiantes que dirigen la actividad pegan más globos en la pared)</i> E: niños contra niñas (01:00) <i>(el estudiante pide la flecha para lanzar y estudiante que dirige le muestra que ya está dentro del tubo)</i> P: hey, hey otra vez, córrase <i>(cada estudiante cuenta con dos oportunidades de lanzamiento)</i> EA: yo quiero P: deben hacer la fila, espere un momentico haga la fila</p>	<p>los estudiantes de grado 10 asumen la dirección de la actividad, organizan el grupo y señalan el orden de participación de los alumnos de primaria.</p>	<p>precisión</p>

(02:00)	(02:00) <i>(el estudiante que guía la actividad entrega las flechas a cada estudiante de la fila) no se meta (los estudiantes toman el tubo insertan el dardo dentro del tubo y con la boca soplan para que la flecha salga)</i> (03:00) E: hay no es que con ese tubito más delgadito más chimba P: otra vez, ojo con este juego, cuantas veces ya lo han toteado.		
---------	---	--	--

### 5.3.11 Jornada recreativa mini-tejo (juego tradicional)

Colegio: Col 3

33 Col 3-cl. jornada recreativa-21-09-2017

SESIÓN: jornada recreativa-primaria

#### MACRO ESTRUCTURA DE LA ACCIÓN DOCENTE

<u>Definición</u>	<u>Devolución</u>	<u>Regulación</u>	<u>Institucionalización</u>
n	ón	ón	

#### CONTENIDOS DE LA EDUCACIÓN FÍSICA

Bienes de la Cultura motora	<u>De desarrollo</u>	Transversalización
-----------------------------	----------------------	--------------------

Mesogénesis Topogénesis Cronogénesis (se analizan al cierre del cuadro)

Minuto	Transcripción	Análisis	Contenidos
--------	---------------	----------	------------



0:00	<p>En esta actividad se evidencia un juego similar al tejo donde las estudiantes más grandes coordinan el lanzamiento de los niños y a su vez indican el orden de lanzamiento de cada uno, ya que cada jugador tiene dos opciones de lanzamiento, las niñas grandes coordinan el recoger y entregar de nuevo las tapitas al siguiente jugador.</p> <p>El juego consiste en que el jugador lance una tapita de gaseosa y trate de embocinar en el orificio que tiene la rampa que asemeja a una cancha de tejo con unas dimensiones aproximadas de 50 cm x 50 cms, esta base que se asemeja a la cancha de mini tejo tiene una inclinación aproximada de 45°. A continuación, Los estudiantes se organizan en posición de lanzamiento a más o menos 2 metros de distancia, y una vez la estudiante que coordina el lanzamiento le da la indicación, el jugador se inclina para apuntar al orificio y lanza tratando de embocinar teniendo el jugador dos opciones de lanzamiento. Y así sucesivamente va pasando cada uno de los jugadores respetando su turno e intentando ser quien embocine.</p>	<p>la actividad se realiza ordenadamente, los niños de primaria conservan el orden y esperan su turno tranquilamente.</p>	<p>lanzamiento entretenimiento</p>
------	--	---	--

5.3.12 Jornada recreativa – encostalados-cuerda-blanco (forma jugada)

Colegio: Col 3

**34 Col 3-cl jornada recreativa 21.09.2017 Col 3 J. R. encostalados tiro al blanco**

MACRO ESTRUCTURA DE LA ACCIÓN DOCENTE

<u>Definición</u>	<u>Devolución</u>	<u>Regulación</u>	<u>Institucionalización</u>
CONTENIDOS DE LA EDUCACIÓN FÍSICA			
Bienes de la Cultura motora	<u>De desarrollo</u>	Transversalización	

Mesogénesis Topogénesis Cronogénesis (se analizan al cierre del cuadro)

Minuto	Transcripción	Análisis	Contenidos
0:00	Se encuentran estudiantes de entre 7 y 10 años en la cancha para realizar actividad física, donde un niño y una niña se encuentran en la línea de inicio a un costado de la cancha con un costal blanco. Este costal va a ser utilizado durante el ejercicio para que el estudiante ingrese sus dos pies dentro por la parte superior del costal y comienza a dar brincos en los dos pies al tiempo sosteniendo con sus manos los extremos superiores del costal para no soltarlo. La actividad que se debe realizar es que cada estudiante niño y niña una vez ingresen sus pies en el costal puedan comenzar a saltar con ambos pies y de esta forma avanzar hasta el otro extremo de la cancha. Una vez dan la indicación de salida los niños comienzan a desplazarse de esta forma, una vez llegan al otro extremo donde hay una línea deben soltar	los alumnos de primaria realizan la actividad con tranquilidad y sin un interés competitivo entre ellos. Los que esperan turno lo hacen con tranquilidad y conservando la organización.	saltar, lanzar

	<p>y salir del costal y tomar unas cuerdas de lazo que se encuentran en el piso de esta forma comenzar a saltar el lazo continuamente. Luego de terminar de dar 10 saltos en lazo, toman una pelota que está justo en el piso e intentan realizar el lanzamiento hacia un espacio donde están las gradas para intentar derivar unos bolos de plástico que se encuentran en la grada con un solo intento. Así mismo regresan a la línea inicial donde se repite la secuencia con los demás estudiantes.</p>		
--	--	--	--

5.3.13 Jornada recreativa – transporte agua (forma jugada)

Colegio: Col 3

Cl. jornada recreativa

llevar agua

SESIÓN: jornada recreativa-primaria

MACRO ESTRUCTURA DE LA ACCIÓN DOCENTE

<u>Definición</u>	<u>Devolución</u>	<u>Regulación</u>	<u>Institucionalización</u>
-------------------	-------------------	-------------------	-----------------------------

CONTENIDOS DE LA EDUCACIÓN FÍSICA

Bienes de la Cultura motora	<u>De desarrollo</u>	Transversalización
-----------------------------	----------------------	--------------------

Mesogénesis Topogénesis Cronogénesis (se analizan al cierre del cuadro)

Minuto	Transcripción	Análisis	Contenidos
0:00	<p>Se encuentran estudiantes de entre 8 y 9 años en las gradas de una cancha de juegos donde se hay diferentes obstáculos. Inicialmente en el punto de salida se encuentran dos baldes de color verde y amarillo con agua en su interior y unos conos de color naranja que indican el espacio de las actividades. Los estudiantes se encuentran en la línea inicial en final divididas por 2 grupos: niñas y niños. El participante inicia llenando 2 vasos de agua en los baldes que se encuentran en la línea de inicio, luego con los vasos llenos se desplazan hasta el inicio de las graderías y sube hasta el segundo escalón donde se encuentra un rectángulo armando por 4 palos en cada esquina y una cuerda que los une entre sí, el participante debe subir los pies sobre la cuerda y así avanza hasta el 3 escalón donde encuentra un rectángulo con las mismas características y que debe ser superado para llegar a la zona verde que se encuentra en la parte final de las graderías y donde debe depositar el agua en los baldes que se encuentran en la zona verde. Luego de eso el participante debe regresar superando los mismos obstáculos hasta regresar a la línea inicial. Así mismo los estudiantes esperan su turno y una vez va y regresa el participante, arranca el siguiente y así sucesivamente.</p>	<p>la actividad se realiza con tranquilidad, los niños esperan tranquilamente el turno.</p>	<p><b>caminar</b> <b>transportar</b></p>

5.3.14 Jornada recreativa – ronda final

Colegio: Col 3

SESIÓN: 1 RONDA FINAL

Convenciones:

<u>Definición</u>	<u>Devoluci</u> <u>ón</u>	<u>Regulaci</u> <u>ón</u>	<u>Institucionalizaci</u> <u>ón</u>
-------------------	------------------------------	------------------------------	--

Mesogénesis Topogénesis Cronogénesis (se analizan al cierre del cuadro)

Minuto	Transcripción	Análisis	Contenidos
(00:00)	Vamos a demorarnos en el sitio hasta que se aprendan la ronda, <i>(se observa a los estudiantes ubicados en círculo y en grupos diferentes, los estudiantes se encuentran tomados de las manos y acompañados por estudiantes auxiliares de cursos superiores lo cuales ayudan a guiar la actividad) (los estudiantes giran en círculo tomados de las manos) E: los niños que no tienen grupo acá van a formar uno para hacer la dinámica (uno de los grupos se sueltan de las manos y se desplazan corriendo por la cancha, mientras que el otro grupo continúan tomados de las manos, solo dos estudiantes se suelta la mano pero siguen unidos al círculo)(nuevamente se observa que están formados tres grupos los cuales están ubicados en círculo y tomados de las manos giran de forma circular)</i>	el docente de educación física dirige la actividad, con el apoyo de los estudiantes de grado 10, encargados de organizar toda la jornada recreativa.  El docente se apoya en el mando directo para dar instrucciones, marcar el ritmo y determinar las actividades a realizar en la ronda.	caminar, girar, galopar

(01:05)	<p>E: Niños ustedes allá tienen que estar en grupo (1:15) P: haber listos última ronda, quedan 12 minutos y terminamos, muy bien para todos aplausos listos, <i>(se observa un grupo de estudiantes en círculo, tomados de la mano y desplazándose en círculo, y tres estudiantes se encuentran dentro del círculo)</i> aplausos todos, todos, rondas aplaudiendo, zapateando, listos, caballitos, sus compañeros les dicen, uno, dos, tres, cuatro para un lado, para el otro cuatro, uno, dos, tres, cuatro, zapateando, zapateando <i>(los grupos están conformados por varios estudiantes que en están tomados de la mano y en forma de círculo van girando levantando los pies como un caballito)</i> de a ocho, de a ocho, listos, listos, de a ocho, <i>(los estudiantes en su puesto y tomados de la mano zapatean y cuando el profesor da la indicación que dé a ocho los estudiantes corren a buscar más compañeros para conformar sus grupos)</i></p>		
(02:00)	<p>afinen el paso niños, listos, vamos ocho pasos, un, dos, tres, cuatro, cinco, seis, siete, ocho, quietos, de a dieciséis, listos, vamos zapateo, un, dos, un, dos, un, dos, un, dos, cambia giro, giro, cójase para el otro lado, uno, dos, tres, cuatro, <i>(los estudiantes cada uno en sus grupos van a girar sobre su propio eje hacia donde el profesor les está indicando)</i> pase, listos, de a dieciséis, listos, vamos zapateo, un, dos, un, dos, un, dos, un, dos, cambia giro, giro, cójase para el otro lado, uno, dos, tres, cuatro, <i>(los estudiantes cada uno en sus grupos van a girar sobre su propio eje hacia donde el profesor les está indicando)</i> pase, listos, de a treinta, treinta y dos, <i>(los estudiantes corren por la cancha a buscar conformar sus grupos de treinta y dos estudiantes)</i></p>		

(03:16)	<p>achique un poquitico para que quepan, <i>(los grupos quedan muy grandes y no caben en la cancha debido a que extienden los brazos y el círculo se agranda)</i> listos, aplausos, <i>(los estudiantes aplauden y zapatean al mismo tiempo)</i> giro, giro, para la derecha vamos, uno, dos, tres, con ritmo, con ritmo, no corra, no puede correr, alto, <i>(los estudiantes se desplazan tomados de la mano)</i> para el otro lado, uno, dos, tres, cuatro, alto, vamos para los ocho y los ocho listos, ocho y ocho, listos va, un, dos, tres, cuatro, cinco, seis, siete, ocho, <i>(los estudiantes giran ocho pasos hacia la derecha saltando como caballitos)</i> para el otro lado, uno, dos, tres, cuatro, cinco, seis, siete, ocho, alto, quietos, este grupo se mete en la mitad, de a sesenta, de a sesenta,</p>		
(04:32)	<p>todos, aquí uno solo, <i>(los estudiantes se toman casi todos de la mano y forman un círculo grande que ocupa casi toda la cancha)</i> los otros niños, eso, devuélvase Jefferson, agarre allá, agarren allá, agarren allá, ustedes no, atención, de pie listos, arriba, vamos a mantener el ritmo y ahora no nos vamos a desbaratar, <i>(los estudiantes ocupan toda la cancha ubicados en dos círculos, un círculo grande y en el centro de este un grupo formados en círculo más pequeño)</i> mantengan el ritmo, listos, en la dirección que tenían listos ya, un, suave, uno, dos, uno, dos, uno, dos, uno, dos, cierre, cierre, <i>(los estudiantes ya organizados, tomados de la mano inician con la indicación del profesor y se desplazan hacia la derecha)</i> alto,</p>		
(05:21)	<p>ahora que llego el momento del caballito, listos, únanse, tiene que ir suave, en el puesto, en el puesto, uno, dos, caballito, chiqui, chiqui, chiqui, chiqui, <i>(los estudiantes tomados de la mano y en el lugar donde se encuentran, imitan la acción de un caballito es decir suben una pierna,</i></p>		

	<p><i>luego la otra y saltando) ahora el caballo va a avanzar, el caballo, listos, va, listos arrancan con el pie derecho, todos ya, uno, dos, tres, cuatro, cinco, seis, siete, ocho, alto (los estudiantes se desplazan hacia el lado derecho saltando como caballitos) para el otro lado, ya, uno, dos, tres, cuatro, cinco, seis, siete, ocho, (ahora se desplazan saltando como caballitos pero hacia la izquierda)</i></p>		
(06:07)	<p>para el otro lado, uno, dos, tres, cuatro, cinco, seis, siete, ocho, para el otro lado, uno, dos, tres, cuatro, cinco, seis, siete, alto, aplausos, muchos aplausos, <i>(los estudiantes se sueltan de las manos y aplauden fuerte)</i> tres, combate con mano, muchas gracias, se acabó chao, a los salones. <i>(los estudiantes se desplazan hacia diferentes lugares)</i></p>		

#### 5.4 Kin Ball (juego alternativo)

Universidad de La Plata

CURSO: formación de licenciados en educación física

SESIÓN: Clase N° 1

Fecha: 14 – V - 2014

Tema: juego kin ball

Recursos: balón de kin ball, cancha de balón mano

Convenciones:

<u>Definición</u>	<u>Devolución</u>	<u>Regulación</u>	<u>Institucionalización</u>



Mesogénesis Topogénesis Cronogénesis (se analizan al cierre del cuadro)

Fases de la clase-tiempo	Transcripción	Análisis	Contenidos
Inicial	<p>0:00 (<i>Estudiantes y Docente van llegando a la cancha de balón mano y saludándose efusivamente se van reuniendo hacia el centro de la cancha. D que viene rodando una pelota de kin ball, va hablando sobre ese elemento, sobre el surgimiento del kin ball como juego y el grupo de E se acerca para palpar el balón, el cual es de material sintético tipo plástico, de un poco más de un metro de diámetro.</i>)</p> <p>(<i>D ubicado hacia la parte central de la cancha de balón mano con la pelota de kin ball la cual descansa en el piso, solicita al grupo de estudiantes que se vayan ubicando cerca para dar inicio a la actividad. El grupo de estudiantes se ubican en círculo próximo a D y la pelota y prestan atención.</i>)</p> <p>D: <u>Se van a juntar todos y todas con la pelota y lo que van a hacer es hacer algo, lo que ustedes quieran no importa que.</u> (<i>A se acerca a la pelota con intención de golpearla- pero se detiene porque D continúa hablando.</i>) <u>¿Cuál es la consigna?</u>, <u>ah, ah, damos la vuelta ¿alguno de ustedes sabe de qué se trata el kin ball? La verdad, la verdad verdadera.</u> A: yo he visto un video, pero no me acuerdo el objetivo (<i>D responde al E que intervino con la palabra, que es el mismo que intentó golpear la pelota</i>) D: <u>algo viste, bueno, la idea es que, si el vio algo, no importa qué, es que hagan algo con esto ¿sí? (D muestra la pelota, golpeándola con las dos manos), aunque no sea necesariamente kin ball, algo.</u></p>	<p><i>Definición deliberativa:</i></p> <p>la definición comienza desde cuando D llega a la cancha de balón mano, rodando un gran balón de color negro. Los estudiantes, curiosos, se acercan a D quien va comentando sobre la pelota y el kin ball. D hace una pregunta que motiva a los E a participar. D propicia el dialogo con los estudiantes, usando una comunicación deliberativa.</p>	<p>kin ball exploración de opciones de golpear el balón, restringiendo el golpearlo con el brazo hiper-extendido, para evitar lesionar el codo.</p> <p>Se desarrollan aprendizajes del orden motor, para golpear el balón, ubicarse adecuadamente para golpearlo y ubicación de espacios libres, hacia donde dirigir el golpe.</p> <p>Se desarrollan aprendizajes se solidaridad en la búsqueda de</p>

			situaciones de juego que permitan hacer que otro grupo deje caer el balón.
0: 51	<p><u>Después paulatinamente mi idea como orientador, entre comillas gigante como decimos siempre, con la idea de juego, es irlos guiando de algún modo con algunas consignas, muy breves y muy precisas, para lograr jugar kin ball, ¿sí?</u></p> <p><u>0:51 Ahora yo me corro de la escena, esto es lo que venimos proponiendo ¡no!, yo me corro ahí está el objeto, ustedes con el objeto juegan, a lo que quieran.</u> (D, que había permanecido sosteniendo la pelota y dentro del círculo, retira las manos de sobre la pelota y se aleja de esta, retirándose del círculo, A que había respondido inicialmente, se acerca a la pelota y la golpea dirigiéndola hacia el compañero que se encuentra frente a él en el borde del círculo. Les personas comienzan a pasarse el balón de unes a otros golpeándolo con los puños juntos.</p> <p>Una sola cuestión de seguridad, perdón, una sola cuestión, (los estudiantes dejan de golpear el balón, detienen la actividad para prestar atención a D. <u>no golpeen el objeto con el brazo estirado porque les puede tirar un dolor en el codo se lo digo por experiencia, como quieran, pero no con el brazo estirado.</u></p> <p><u>No golpeen así, no golpeen así, no golpeen así, nadie</u> (D estirando su brazo, les indica que no deben golpear la bola con la parte interna del antebrazo y el brazo en hiperextensión). Un E envía la bola rodando suavemente hacia D quien, con su brazo izquierdo totalmente extendido, de manera suave golpea el balón en dirección hacia los estudiantes, indicándoles que no se debe golpear de esa manera por el riesgo de lesionar el codo). En la forma que quieran, pero no así, pueden usar el pie, la cabeza, ok, (D el balón, que había sido golpeado suavemente por D, llega hasta los estudiantes, quienes, ubicados en círculo, empiezan a pasarlo entre sí golpeándolo con los pies, con las manos y el balón salta entre ellos).</p>	<p>D amplía la definición al objetivo general de la clase.</p> <p>Devolución compleja:</p> <p>D devuelve la actividad a los E, motivándolos a explorar posibilidades, es decir lo hace con lenguaje problematizador<sup>1</sup>.</p> <p>El docente emplea la alternativa de enseñanza denominada &lt;resolución de problemas&gt;, para que los estudiantes exploren posibilidades de juego con ese tipo de balón.</p> <p>D realiza una regulación necesaria para evitar lesionar el codo.</p> <p>D presenta nueva devolución compleja,, golpeando suavemente el balón hacia los estudiantes para que estos decidan cómo jugar, a la</p>	<p>kin ball</p> <p>exploración de opciones de golpear el balón, restringiendo el golpearlo con el brazo hiperextendido, para evitar lesionar el codo.</p>

<sup>1</sup> Esta forma de *devolución* se considera en la educación física como devolución compleja, en la medida que da apertura a posibilidades de actuación de los estudiantes, a quienes no se les ha explicado un estereotipo motor, el cual deben seguir en la ejercitación.

	<p>Pueden hacer la ronda más grande. <i>(les E siguen pasándose el balón golpeándolo con los dos puños, con los pies, bien rodando por el piso o volando por los aires).</i></p>	<p>vez que les aclara cómo deben evitar golpearlo.</p>	
	<p>1:49: <i>(el juego se ha detenido y el docente interviene para dar otra consigna al grupo)</i> <u>todos y todas debemos hacer alguna actividad colectiva, con un objetivo colectivo, algo. Una actividad colectiva entre todos, que no necesariamente tenga que ver con la competencia. Una actividad colectiva y cooperativa para ser más exactos.</u> Una actividad colectiva y cooperativa entre todos, ¿sí? A: que no se nos caiga cuando... D: No sé, lo tienen que solucionar, lo tienen que arreglar entre todos. <i>(les alumnos comienzan a moverse y a dialogar sobre cómo solucionar la problematización que les ha propuesto el docente)</i></p>	<p>Definición deliberante. el docente problematiza la devolución para que los estudiantes, en diálogo, lleguen a un acuerdo de actividad colaborativa. El docente emplea la alternativa de enseñanza denominada &lt;resolución de problemas&gt;, para que los estudiantes exploren posibilidades de juego con ese tipo de balón.</p>	<p>kin ball exploración de opciones de golpear el balón, agregando la cooperación como condición de la actividad.</p>
	<p>A: pero no se queden todos en ronda, o sea, vengan más cerca, claro, desacomodémonos todos para hacer espacio, A: la idea es que no se caiga al piso, A: va, va, va, va, <i>(el estudiante lanza el balón hacia arriba y todos entran al juego evitando que se caiga y contando la cantidad de golpes que logran darle, antes de que caiga al piso)</i> A: dos, tres, A: ayúdale, ayúdale, cinco, seis, A voy voy, voy, A: nueve, diez, A: todos con la cabeza hey, a la izquierda, a la izquierda, quince, dieciséis. <i>(el balón cae al piso y el docente aprovecha para aportar nueva información)</i></p>		<p>exploración de opciones de golpear el balón, agregando la cooperación como condición de la actividad.</p>
	<p>2:50 D: segunda consigna, <u>en esta habilidad cooperativa, en esta habilidad cooperativa, debería prevalecer una, un tipo de habilidad motriz, la que ustedes quieren.</u> A: puede ser con la cabeza, D: la que ustedes quieren. <i>(los estudiantes dialogan entre ellos, dando ideas para resolver la situación problemática que les propuso la docencia)</i> A: se puede golpear con la cabeza, A: ¿y si vamos trabajando a embocarla en un arco? A: es verdad y la dejemos llegar, A: ¿qué cosa?</p>	<p>definición deliberante: el docente les propone buscar una habilidad motriz para golpear el balón. El docente emplea la alternativa de enseñanza denominada &lt;resolución de problemas&gt;, para que los</p>	<p>exploración de opciones de golpear el balón, agregando la cooperación como condición de la actividad.</p>

		estudiantes exploren posibilidades de juego con ese tipo de balón.	habilidad motriz específica para golpear el balón
	D: debería seguir siendo cooperativa, porque es lo que hicimos, ¿sí? A: bueno, vamos ubicándonos de a dos, de a tres y vamos saliendo, de a tres tratando de pasarla, A: es que tiene que participar todo el grupo amigo, D: <u>todo el grupo, todo el grupo, claro, todos con un solo objetivo.</u> A: hagamos la misma, pero moviéndonos para allá, A: vayan pasando la pelota Alex de a dos enfrentados, pónganse así uno al lado del otro. A: pero qué gesto técnico vamos a usar mayoritariamente, A con los puños, A ¿puños? A, puños eso ok.	el docente refuerza la definición.	exploración de opciones de golpear el balón, agregando la cooperación como condición de la actividad. habilidad motriz específica para golpear el balón
	A: Vamos a hacer fila porque alguno de ustedes va a tener que terminar allá, pónganse en línea, vamos, vamos, A arrancamos de acá para allá, A como cualquier animación, A: a ver vengan más acá, más acá, vamos ábranse, A: no si nos vamos a ir moviendo A: la pareja que pasa va corriendo para allá, A: ah ok. A: jueguen <i>(estudiantes inician el juego pasándose el balón de tal manera que este se vaya desplazando hacia el lado opuesto de la fila de estudiantes)</i> A: pasen rápido vale, pásela, pásela, vamos, vamos, se le escapo, se le escapo. <i>(el balón cae al piso)</i>		exploración de opciones de golpear el balón, agregando la cooperación como condición de la actividad. habilidad motriz específica para golpear el balón
	4:25 D: <u>Juego no puede tocar el suelo, el piso.</u> <i>(los alumnos comienzan a jugar, golpeando el balón entre integrantes del mismo equipo y emitiendo gritos, antes de enviarlo al campo contrario. El balón cae al piso y se detiene el juego pues</i>	Devolución: el docente da estímulo para que los estudiantes inician el juego	exploración de opciones de golpear el balón, agregando la cooperación como

	<p><i>esa es una regla establecida, que el balón no puede caer o tocar el piso)</i> A: vamos, pásela, vamos, buena, buena. D: Nadie ha hecho nada, Punto.</p>		<p>condición de la actividad. habilidad motriz específica para golpear el balón</p>
4:53	<p>A: hey ¿Cuántos toques cada uno? A: son dos, A: espera, espera, pregúntale a Román (<i>A discuten entre ellos sobre una regla que consideran necesario aclarar y es el número de golpes que pueden dar al balón antes de lanzarlo al campo del otro equipo con el cual contienden</i>) D: <u>alto, alto, esperen, acuérdenlo (4:53)</u>. A: cada uno un toque, pero todos los toques se hacen A: todos los toques de un equipo, la vamos a tocar todos.</p>	<p>Regulación indirecta: ante inquietud surgida entre estudiantes, sobre cuantos golpes se pueden dar al balón, el docente problematiza ese momento, dejando a la decisión de los estudiantes, la cantidad de golpes que se pueden dar.</p>	<p>exploración de opciones de golpear el balón, agregando la cooperación como condición de la actividad. habilidad motriz específica para golpear el balón Regla sobre cantidad de golpes posibles</p>
	<p>D: <u>los acuerdos pueden ir de la cantidad de toques y si ella golpea, yo golpeo y ella puede volver a golpear</u>. A: no es lógico hacer un solo toque, uno o dos toques por persona, A por persona uno por equipo si ilimitado (<i>los alumnos discuten la realización de toques que van a aceptar como regla del juego</i>) A: va (<i>luego de haber acordado que por persona solo un golpe para que un compañero golpee el balón, pero la cantidad de golpes por equipo si ilimitada, se reanuda el juego con la vos de -va- y el saque que hace unos de los estudiantes.</i>) (<i>El grupo de estudiantes se reúne alrededor del docente, quien les va a explicar la posición básica general del cuerpo y de las manos y brazos para golpear</i>)</p>	<p>Devolución compleja: el docente da indicios de criterios para que los alumnos tomen la decisión de cuantos golpes dar.</p>	<p>(construcción colectiva de la norma) exploración de opciones de golpear el balón, agregando la cooperación como condición de la actividad.</p>

<p><i>el balón al inicio de cada episodio de juego. se denomina aquí un episodio, el desarrollo acaecido entre un golpe en posición de trípode y el siguiente)</i></p> <p>5:26 -A: <u>la posición de golpe se logra formando un trípode, por eso es que es un juego bastante interesante porque se transforma en cooperativo, entre los tres jugadores van a hacer la posición para que el otro jugador golpee, pueden designar a un bateador o golpeador por turno y ese bateador puede ir cambiando, no puede ser siempre el mismo, de hecho, en el juego original se numeran, entonces, entonces, bateadora una, para que jueguen todos, dos, tres y cuatro. En ese orden siempre van a batear, ¿bien?, a batear, a golpear y los jugadores que sostienen la pelota se ubican en un trípode, que ahora yo se los voy a mostrar, mirando para allá, ahí te agachas, voz también, van a colaborar con él en esta forma, todos los jugadores van a estar en esta posición</u> <i>(el docente les explica y ejemplifica corporalmente la posición básica para sostener el balón, agachado con una rodilla en el piso y los brazos extendidos hacia arriba con las palmas de las manos hacia arriba para sostener el balón. Tres estudiantes en esa posición y configurando un trípode, sostienen con sus manos el balón, para que el cuarto compañero lo golpee)</i> A: de hecho, si querés vas allá,</p>	<p>Definición descriptiva: el docente describe de manera precisa a la vez que la ejemplifica corporalmente, la posición que los alumnos deben tomar, tanto para sostener el balón como para golpearlo.</p>	<p>habilidad motriz específica para golpear el balón</p> <p>posición fundamental para sostener y golpear el balón</p>
<p>D: allá, vos para allá, mirando para allá, ahí, puedes sostenerla ahí, ¿bien?, esta es la posición de trípode, la forma de golpear, golpeo. <i>(docente con las manos entrelazadas y los brazos extendidos juntos, dando tres pasos de acercamiento, golpea el balón el cual sale volando hacia el centro de la cancha). Esa es la posición a la que van a tener que llegar, bien, para poder golpear. La forma correcta puede ser ahí, incluso puede ser que lo vean al revés (docente se refiere a que, en la posición de trípode, los conformantes pueden estar de frente o de espaldas, pero conformando trípode).</i> <u>Háganlo como se sientan más cómodos.</u> A: pero previo haber dicho el color del equipo, D: no, o sea, es decir, ellos dijeron blanco y los blancos son ustedes, hasta que la controlan no pueden golpearla para hacer el punto, porque va a ser punto de ellos, o sea, una vez que está controlada por uno o dos rápidamente vienen los otros dos a colaborar con la posición de trípode, para que el bateador venga y diga, kin ball</p>	<p>docente amplía la definición.</p> <p>El docente emplea la alternativa de enseñanza &lt;mando directo&gt;, para explicar la posición que deben emplear los estudiantes, para el inicio del juego.</p> <p>docente amplía la definición precisando reglas de inicio del juego. La definición se ha extendido, en la medida de ser necesario precisar los aspectos básicos de las reglas</p>	<p>(construcción colectiva de la norma)</p> <p>exploración de opciones de golpear el balón, agregando la cooperación como condición de la actividad.</p>

	<p>azúl y pun, golpea. A: ok, A son tres equipos en la cancha, D: tres equipos simultáneos en toda la cancha. A: bueno bien, tenemos que hacer la posición,</p> <p><u>D: hacen un sorteo a piedra, papel y tijera y el que gana saca, un delegado por equipo, dale por favor</u></p>	<p>para poder jugar kinball. también, por la necesidad de la conformación de grupos de juego.</p> <p>Devolución compleja. el docente pone en manos de los estudiantes la decisión sobre el grupo que golpea el balón dando inicio al juego</p>	<p>habilidad motriz específica para golpear el balón posición fundamental para sostener y golpear el balón</p>
	<p><i>(los alumnos discuten entre sí, pero no es comprensible en el audio)</i> A: bueno vale. <i>(dialogo entre alumnos, no comprensible en el audio. Se están poniendo de acuerdo en que equipo saca o da inicio al juego golpeando el balón, siguiendo la instrucción dada por el docente)</i> A: el que hace de <i>(palabra no comprensible en el audio)</i>, el que hace de <i>(palabra no comprensible en el audio)</i> saca. <i>(los alumnos siguen poniéndose de acuerdo en el color que le corresponde a cada equipo)</i> A: ustedes son azules, A: un delegado de cada grupo para hacer piedra, papel y tijera, D: el que hace de <i>(palabra no comprensible en el audio)</i> saca, el que hace de <i>(palabra no comprensible en el audio)</i> saca. A: <i>el que hace de (palabra no comprensible en el audio) saca, por ejemplo (dialogo de alumnos no comprensible en el audio)</i></p>	<p>docente amplía la devolución, para la conformación de los grupos de juego, que para el kinball, son tres.</p>	<p>(construcción colectiva de la norma) exploración de opciones de golpear el balón, agregando la cooperación como condición de la actividad.</p> <p>habilidad motriz específica para golpear el balón posición fundamental para sostener y golpear el balón</p>
	<p>A: bueno vamos D: vamos a hacer una práctica, chicos, hasta que vengan las camisetas <i>(alumnos siguen dialogando entre ellos, no comprensible en el audio)</i>. A: azul, blanco y.... D, ah, pero es que dependo de las camisetas, A: no es que ya nos pusimos colores, nosotros azules, D: ¿por más que sea roja la camiseta? <i>(los</i></p>		<p>puesta en práctica de los aspectos, normativos y técnicos decididos.</p>

	<p><i>estudiantes continúan dialogando entre ellos y acordando el color de cada equipo y que grupo inicia golpeando la pelota) D: ahora, lo que digo es que practiquen el golpe. A: pero se nos fue una persona (los estudiantes decidieron cual grupo inicia el juego golpeando el balón y ese grupo se ubica en el trípode, según les había explicado el docente, quien también está haciendo parte del trípode) D: agarre las manos, hasta que se agarre las manos</i></p>		
	<p><i>(8:18) como el trípode está listo sosteniendo el balón, el docente le recuerda al bateador que debe entrelazar los dedos de las manos con firmeza para luego sí golpear el balón con los brazos extendidos, el balón es golpeado por el estudiante designado y se inicia el juego. Los demás alumnos están atentos a recibir el balón realizar el trípode para dar continuidad al juego). D: <u>están obligados al tercer jugador</u> (Docente les recuerda que para golpear el balón deben ubicarse en trípode para sostener el balón y no solo dos) D: otra cosa, <u>bien, eso, hay tres jugadores, bien, mantenga el balón golpeándolo hasta que controlen,</u> (los estudiantes en posesión del balón se acomodan en trípode y golpean el balón para dar continuidad al juego. Entre ellos se animan con frases de apoyo u orientación para que el balón no se caiga la piso y pierdan un punto) D: bien, controlo (el grupo en posesión del balón se coloca en trípode y un estudiante de otro grupo, les golpea el balón sin corresponderle, ahí se acaba el video)</i></p>	<p>Regulación directa: el docente dirigiéndose al estudiante que recibe el balón, le insiste en el control que debe tener sobre el balón, para poder organizar el trípode de lanzamiento.</p> <p>El docente mantuvo como alternativa de enseñanza la resolución de problemas, a lo largo de la clase.</p> <p>Cuando consideró necesario hacer explicaciones puntuales, como es la regla de ubicación del balón para iniciar el juego, utilizó el mando directo.</p>	<p>puesta en práctica de los aspectos, normativos y técnicos decididos.</p>

### Mesogénesis

El medio didáctico evoluciona por el trabajo interactivo entre docente y estudiantes. La presentación de situaciones problemáticas por parte del docente, lleva a los estudiantes a reflexionar de manera colectiva para construir posibles soluciones y elegir la que consideran más adecuada.



Se desarrolla un proceso progresivo de aprendizaje de las técnicas fundamentales de kin ball, en el desarrollo del mismo juego, logrando así la comprensión, de un lado del sentido del juego y sus reglas, y del otro, de las tácticas necesarias para lograr ubicar el balón en espacios en los que equipo aludido no pueda llegar. Se logra comunicación asertiva entre jugadores y docente, en el aprendizaje. Los interrogantes propuestos por el docente, generan discusión y comprensión para el desarrollo del juego. Es una muestra de cómo se puede aprender el juego, iniciando desde la búsqueda de tácticas que permitan desarrollarlo. Ahora bien, el aprendizaje de las técnicas se dio como consecuencia de considerarlas importantes para el desarrollo del juego. El dialogo cuestionador y reflexivo propuesto por el docente, propició la participación de los estudiantes, en la construcción colectiva de soluciones a las problemáticas motoras que le iba presentando. Desde ese dialogo, los estudiantes construyeron los fundamentos técnicos básicos, las reglas fundamentales del juego y así como el inicio a tácticas de juego, necesarias para el buen desarrollo de este. Se puede afirmar que es esta una clara experiencia de la unión dialéctica entre el juego como fin y el juego como medio. Se tomó la finalidad de aprender el juego, a partir de la participación de los estudiantes, lo cual llevó a que la dimensión lúdica se pusiera en función, en el acto mismo de aprender a jugar.

Esta clase de enseñanza de un juego alternativo, es un buen ejemplo de iniciar el proceso en el juego mismo, como lo plantean los modelos comprensivos, evitando los largos momentos de prácticas analíticas de gestos motores técnicos que se tornan desmotivantes y que, a la hora de aplicarlos en situaciones de juego, ello se dificulta por el desconocimiento del sentido del juego.

#### Topogénesis:

El docente inicia la clase, generando un ambiente de dialogo, a partir de mostrar el balón de juego y preguntar a los estudiantes si conocen el juego kin ball. Desde ese cuestionamiento se inicia un dialogo permanentes entre docente y estudiantes, que llevó a que al final de la clase, ellos pudieran jugarlo aún sin haberlo conocido antes. Los estudiantes asumieron un rol muy participativo y dinámico, tanto en lo motor, como en las preguntas y aportes necesarios para realizar las actividades propuestas por la docencia.

#### Cronogénesis:

En el desarrollo de esta clase, en la cual se reconoció el elemento de juego, se pusieron en prácticas sus reglas y efectivamente se jugó, se puede afirmar que el tiempo didáctico avanzó, iniciando desde conocer el balón y un poco su historia, hasta lograr jugar, dentro de los criterios técnicos, tácticos y reglamentarios del juego.

## Anexo 6 - Los juegos del corpus de investigación

### Formas del juego desarrolladas y analizadas en los tres colegios

INDIZACIÓN de los juegos presentes en el corpus de la investigación							
Tabla Contenido	Colegio	Clase curricular	Día	Mes	Año	Tabla Cont.	Índice juegos
3.8.1	Col 1	cl.1	19	9	2017	<b>3.8.1</b>	Col 1-cl.1-19.9.2017
3.8.2	Col 1	cl.1	19	9	2017	<b>3.8.2</b>	Col 1-cl.1-19.9.2017
3.8.13	Col 2	cl.1	05	10	2017	<b>3.8.13</b>	Col 2-cl.1-05.10.2017

NOTA: como en una clase se presenta varios juegos, estos se identifican tomando el consecutivo o último número de la derecha, correspondiente al numeral de la tabla general de contenidos. En el ejemplo, el numeral 3.8 corresponde a los juegos del corpus de investigación presentados en los tres colegios en estudio (Col 1 – Col 2 – Col 3). Y cada uno de los juegos es numerado secuencialmente así: 3.8.1 – 3.8.2 – 3.8.3 – 3.8.4 y así sucesivamente, correspondiendo el último número de la derecha, después del punto, a cada juego en particular.

De las formas de juego instaladas en el medio didáctico de las clases de educación física, en los tres colegios en estudio, se tomaron algunas, como evidencias de la utilización del juego en los procesos de enseñanza-aprendizaje, de esta área de la educación.

#	Nombre	Formas del juego	Col. 1	Col. 2	Col. 3
1	virus	predeportivo	x		
2	Perseguidos	predeportivo	x		
3	20 pases	predeportivo	x		
4	perseguidos pases	predeportivo	x		
5	Recibir-marcar, finta, lanzamiento	predeportivo	x		
6	Desplazamiento - corte en V y marca	predeportivo	x		

7	2 defensoras Vs 3 atacantes en baloncesto	predeportivo	x		
8	2Vs2 baloncesto	predeportivo	x		
9	Pasar y encestar	modificado	x		
10	baloncesto 5Vs5 baloncesto	modificado	x		
11	Baloncesto 4Vs4	modificado	x		
12	Baloncesto (juego deportivo)	convencional	x		
13	Conducir balón de fútbol protegiéndolo	predeportivo		x	
14	Arrebatarse balón de fútbol	predeportivo		x	
15	Bobito fútbol	predeportivo		x	
16	3Vs3 fútbol	predeportivo		x	
17	1Vs1 perseguir a quitar balón de baloncesto	predeportivo		x	
18	1Vs1 baloncesto	predeportivo		x	
19	relevos drible baloncesto	predeportivo		x	
20	Relevos drible/pases baloncesto	predeportivo		x	
21	baloncesto media cancha	predeportivo		x	
22	Tricesto	alternativo		x	
23	El rey de buchí buchá	forma jugada			x
24	carreras alternas de velocidad	forma jugada			x
25	jaulas y pájaros	forma jugada			x
26	carrera relevos con testimonio	forma jugada			x
27	carrera con conos y platos	forma jugada			x
28	salto cuerda/golosa	forma jugada			x
29	Traccionar la cuerda	forma jugada			x
30	cierre organización jornada recreativa	forma jugada			x
31	tracción cuerda	forma jugada			x
32	tiro al blanco	forma jugada			x
33	mini tejo	forma jugada			x
34	encostados-cuerda-blanco	forma jugada			x
35	transporte agua	forma jugada			x
36	ronda final	forma jugada			x
37	Kin Ball	alternativo	E. F UNLP		

En este aparte se describen de manera sucinta los juegos instalados en las clases estudiadas y las formas (marco teórico 3.7) a la que pertenecen, lo cual orienta los análisis, en relación con los objetivos de la investigación. A continuación, se precisa la indización de cada juego, según el colegio, la clase y la fecha en que esta se desarrolló.

#### Colegio 1

Las formas del juego (juegos predeportivos, juegos modificados, juego deportivo convencional baloncesto – marco teórico 3.7) implementadas en esta institución educativa, tienen como finalidad la enseñanza-aprendizaje del baloncesto, como juego deportivo elegido por las estudiantes para el último periodo del año escolar. Por tanto, el proceso de las ocho clases tiene como orientación la formación en este juego deportivo, con los aspectos diversos de fundamentos técnicos, fundamentos tácticos y aprendizaje de valores sociales propios del juego, como la solidaridad, el reconocimiento del otro, la autonomía vista en tomas de decisiones, que se hacen transversales a circunstancias externas al juego mismo.

### **1. Col 1-cl.1-19.9.2017-Virus (juego predeportivo)**

(Mt 6:22 anexo 5.1.1) El grupo completo de estudiantes se distribuye en un espacio suficiente para que puedan desplazarse corriendo. Dos estudiantes del grupo se encargan de perseguir a las demás para tocarlas con una pelota o balón. No pueden pelotear o driblar como tampoco desplazarse con el elemento en la mano. Por tanto, solo puede pasarse el balón para perseguir a las compañeras que escapan. La estudiante que es tocada se une al grupo de perseguidoras, hasta que sean tocadas todas, momento en el que termina el juego. La estudiante que rebase el área de juego también queda virusiada y pasa a integrar el grupo de perseguidoras o encargadas de virusiar (transmitir el virus).

### **2. Col 1-cl.1-19.9.2017-Perseguidos (juego predeportivo)**

(Mt 14:00 anexo 5.1.1) El grupo dividido en parejas y ubicadas frente a frente a unos 6 metros de distancia, a lo ancho de la cancha. A la voz del maestro, las parejas se hacen pases de pecho y cuando el maestro diga –stop-, la que tiene el balón driblando persigue a la otra intentando tocarla sin dejar de driblar. El docente da las voces de inicio de pases y de persecución.

### **3. Col 1-cl.1-19.9.2017- 20 pases (juego predeportivo)**

(Mt 18:00 anexo 5.1.1) El grupo dividido en dos sub-grupos. Uno de los subgrupos con el balón se hace pases hasta completar 20 pases sin perder el balón. El otro grupo intenta interceptar el balón para tomar dominio de este e iniciar la cuenta de 20 pases entre ellos. Cada alumna debe identificar a la alumna que marcará del otro grupo y practicará la defensa individual evitando que reciba el balón interceptándolo y tomándolo para iniciar su cuenta de 20 pases.

### **4. Col 1-cl.2-26.9.2017 – perseguidos pases (juego predeportivo)**

(Mt 6:32 anexo 5.1.2) -El grupo dividido en 2 subgrupos. Un subgrupo toma el balón y haciéndose pases intenta tocar con el balón y sin dejarlo caer, a las alumnas del otro grupo. La alumna que es tocada toma el balón y haciéndose pases con sus compañeras de subgrupo intentan tocar a alguna del otro subgrupo.

## **5. Col 1-cl.3-03.10.2017 –Recibir-marcas, finta, lanzamiento (juego predeportivo)**

(Mt 23:00 anexo 5.1.3) Dos hileras de alumnas la primera ubicada en la línea final y las demás detrás y hacia afuera de la cancha. Cada hilera a unos dos metros a izquierda y derecha del punto central de la línea final del norte de la cancha. La primera alumna de la fila avanza en diagonal hasta llegar a la proyección de la línea de tiro libre se gira y recibe el balón que le pasa la segunda alumna de la hilera, para lanzar al cesto. La alumna que pasa el balón, avanza a defender el lanzamiento que va a realizar la alumna que recibe el pase. La alumna que recibe el balón, tomar la decisión de lanzar al cesto o fintar a la defensora para irse al cesto en doble ritmo. La decisión de la lanzadora depende de la distancia a que se encuentre la alumna que va a defender, Si la defensora se demoró en llegar, realiza lanzamiento y si la defensora llegó rápido, la atacante hace una finta de engaño e ingresa al cesto en doble ritmo.

## **6. Col 1-cl.4-17.10.2017 –Desplazamiento - corte en V y marca (juego predeportivo)**

(Mt 8:31 anexo 5.1.4) Alumna desde cerca a la progresión de la línea de tiro libre, se desplaza hacia el círculo de media cancha. De allí retorna cerca al cesto para recibir el balón que le pasa una compañera desde cerca al cesto y lanzar. Una tercera estudiante, como defensora, acompaña el desplazamiento de la primera, para tratar de evitar que esta pueda recibir el balón. Es necesario que la atacante sincronice los desplazamientos con la estudiante que le va a pasar el balón, para superar a la defensora.

## **7. Col 1-cl.5-24.10.2017 –2 defensoras Vs 3 atacantes en baloncesto (juego predeportivo)**

(Mt 14:00 anexo 5.1.5) 2 Vs 3 (2 defienden, identificadas con peto y 3 atacan) en media cancha. (juego predeportivo). Las 3 atacantes recorren su media cancha realizando trenza y cuando lleguen a la media cancha de las 2 que defienden, juegan a 3 contra 2 a encestar. Aplican: pases, marca individual, corte en V, lanzamiento, pivot. Sin driblin para fortalecer pases y desplazamientos rápidos, así como rápida movilidad del balón. Se fortalece el trabajo de la defensa pues al estar en inferioridad numérica, deben ser más veloces y coordinadas. Se puede variar el número de jugadoras como también, equilibrar el número de defensoras y atacantes.

## **8. Col 1-cl.7-07.11.2017 –2Vs2 baloncesto (juego predeportivo)**

(Mt 26:29 anexo 5.1.7) El grupo de alumnas se organizan por parejas y cada pareja identificada con un peto del mismo color. Como el juego se realiza en un solo cesto, las parejas se dividen equitativamente y se reparten en los 2 cestos. Se juega a convertir 2 cestas y la pareja que complete las 2 cestas, sigue en el campo de juego, la otra pareja se retira para dar ingreso a una de las parejas que espera turno fuera del campo. Así sucesivamente.

## **9. Col 1-cl.2-26.09.2017 –Pasar y encestar (juego modificado)**

(Mt 9:50 anexo 5.1.2) Subgrupos de 5 alumnas. Cada subgrupo intenta encestar en su aro asignado, solamente realizando pases (sin driblar). Deben aplicar el uso del pie de pivot y desmarcarse para recibir el balón. El grupo al que le hacen cesta sale del campo de juego para que ingrese el tercer grupo de 5 alumnas. Puede realizarse también permitiendo que una estudiante por equipo pueda driblar.

## **10. Col 1-cl.4-17.10.2017 –baloncesto 5Vs5 baloncesto (Juego modificado)**

(Mt 18:00 anexo 5.1.4) Se juega en toda la cancha y solo se realizan pases (sin driblar). Cada alumna elije a la alumna del otro equipo a la cual marcará todo el tiempo. Las atacantes aplican desmarcarse en V para recibir el balón. La alumna que recibe el balón decide pasar o lanzar, de acuerdo con la circunstancia del juego. Se juega a 2 cestas, el equipo que primero las convierta se queda en la cancha, el otro sale e ingresa el equipo que estaba afuera esperando.

## **11. Col 1-cl.6-31.10.2017 –Baloncesto 4Vs4 (juego modificado)**

(Mt 6:15 anexo 5.1.6) En cada equipo una alumna ejerce como armadora (identificada con peto de color) y es la única que puede driblar y pasar, pero no encestar. Las otras 3 alumnas del equipo solo pueden pasar y lanzar, pero no driblar. Luego de un tiempo de juego, se designa una alumna escolta de la armadora, para que reciba el pase cuando la armadora no puede, pero la escolta debe pasar a la armadora lo más pronto posible y no a otra alumna. Se introduce la función de jugadora que organiza (arma) el juego y el concepto de equipo, desde la actividad de la armadora.

## **12. Col 1-cl.2/5/8-03.10.2017 –Baloncesto (juego deportivo convencional)**

(Anexo 5.1.8) Partido de baloncesto con las reglas convencionales, desarrollado en la toda la cancha, en tres grupos de estudiantes que conformaron 2 equipos de 5 integrantes cada uno y algunas que alternaban el ingreso al juego. La duración del partido fue de aproximadamente 20 minutos.

En la clase 8 el partido de baloncesto se utilizó para evaluación de las estudiantes.

Colegio 2

Descripción de las formas del juego (juegos predeportivos y juego alternativo – marco teórico 3,7) presentadas en las clases del colegio 2.

Trabajo en función de las capacidades coordinativas como agilidad con pies y manos y coordinación general del cuerpo (dicho verbalmente por el docente al inicio de la primera clase). Dado el potencial pedagógico de los juegos motores y de las formas del juego deportivo, se den logros (marco teórico 3.3.5) relacionados con la interacción social, con la recreación, aunque el docente no lo haya tomado de manera explícita.

Para esa finalidad el docente propone juegos que bien pueden ser del fútbol o baloncesto, así como de otro tipo, como fue el tricesto.

## **13. Col 2-cl.1-05.10.2017 – Conducir balón de fútbol protegiéndolo (juego predeportivo).**

(Anexo 5.2.1) El grupo dividido en 2 subgrupos. En un subgrupo cada estudiante conduce con los pies un balón de fútbol, dentro de un área determinada que sea ajustada a la cantidad de ellos, para que haya suficiente espacio de movilidad. El otro subgrupo, que no tiene balón, intenta quitarlo a alguno de los estudiantes que lo conducen, Como cualquiera puede quitar el balón a alguno que lo tenga, la forma jugada exige que este se pueda conducir sin tener que mirarlo, para poder tener visión periférica del espacio de juego y de los jugadores que intentan arrebatar el balón, para anticipar quien se lo puede quitar. Exige desplazamientos con cambios de dirección y de velocidad de desplazamiento.

## **14. Col 2-cl.1-05.10.2017 –Arrebatar balón de fútbol (Juego Predeportivo)**

(Anexo 5.2.2) El grupo dividido en parejas con un balón de fútbol. El manejo del balón se hace con los pies y quien está en posesión del balón, corre por el área demarcada para el juego, controlándolo y evitando que el compañero se lo arrebate, también con los pies. Cuando le arrebaten el balón se cambian los roles y así hasta que el docente de por concluida la actividad. La conducción del balón es el fundamento técnico del fútbol que se trabaja. La visión periférica del espacio de juego es importante para decidir la dirección de los desplazamientos, así como para controlar la ubicación del compañero que intentan arrebatarle el balón.

## **15. Col 2-cl.1-05.10.2017 –Bobito fútbol (Juego Predeportivo)**

(Anexo 5.2.3) Juego predeportivo consistente en una confrontación entre un estudiante que intenta tomar o arrebatar el balón, a aquellos que lo conducen y se lo pasan entre ellos. Por tanto, el juego se organiza en un grupo de estudiantes que actúan como compañeros de equipo pasándose el balón y uno (o más de uno) que intentan quitarles el balón. Quien quite el balón pasa a integrar el grupo de los que dominan el balón y el que lo perdió se constituye en bobito que ahora debe intentar recuperar el balón. Se juega con las reglas del fútbol en cuanto a conducción con el pie y las formas lícitas de recuperarlo, por parte de quien o quienes no lo tienen e intentan recuperar la posesión. Los fundamentos técnicos del fútbol enfatizados son la conducción con el pie y el pase. Se pueden presentar situaciones de regate o fintas, realizados con la conducción del balón a diferentes velocidades de desplazamiento. La visión periférica es importante, para ubicar el balón y la ubicación de quienes tienen posesión del mismo y se lo están pasando entre sí.

## **16. Col 2-cl.1-05.10.2017 –3Vs3 fútbol (Juego Predeportivo)**

(Anexo 5.2.4) Es un juego predeportivo que consiste en formar pequeños grupos (en este caso de 3 integrantes cada uno, aunque pueden ser un poco más grandes), para confrontarse en acciones motrices del fútbol e intentar anotar puntos o hacer goles. Por tanto, se demarca un espacio de juego y se ubican 2 pequeños arcos, para hacer goles en el de compañeros del otro equipo y evitar que se anoten en el arco propio. Se dan situaciones de ataque y defensa, lo cual involucra en el juego, situaciones de tácticas, tanto para defender como para atacar. Se aplican patrones motores de carrera, para la conducción del balón y para avanzar en el terreno de juego. Todos los fundamentos técnicos pueden surgir, como conducción, detenciones, pases, controles con pie o cabeza, así como disparos al arco. La solidaridad, la autonomía y toma de decisiones, así como es respeto a las reglas del juego, surgen como objetivos en su realización.

## **17. Col 2-cl.2-12.10.2017 –1Vs1 perseguir a quitar balón de baloncesto (Juego Predeportivo)**

(Anexo 5.2.5) Forma jugada consistente correr a quitar el balón de baloncesto a otro compañero. Cada estudiante se desplaza driblando su balón y deben intentar quitar el balón a otro, sin dejarse quitar su propio balón. Cualquiera puede intentar quitar el balón a algún otro de los compañeros. El área de juego es toda la cancha de baloncesto. Se sustenta el desplazamiento en el patrón motor correr y como fundamento del baloncesto, driblar. Se centra la atención en perseguir a otros y cuidarse de ser perseguido.

## **18. Col 2-cl.2-12.10.2017 –1Vs1 baloncesto (Juego Predeportivo)**

(Anexo 5.2.6) Ubicados por parejas y con un solo balón, cada pareja juega a encestar en cualquiera de los aros. Se trata de hacer cestos y evitar que el compañero-pareja los haga. Gana el individuo que más cestas haya logrado hacer. Como fundamentos técnicos del baloncesto, se presentan el drible principalmente, los lanzamientos y doble ritmo. Se puede plantear que la defensa es con marcación fija.

## **19. Col 2-cl.2-12.10.2017 –relevos drible baloncesto (juego predeportivo)**

(Anexo 5.2.7) El grupo de estudiantes subdividido en pequeños subgrupos (4 a 5 estudiantes) se ubican en hilera, detrás de una de las líneas laterales de la cancha. A la voz del docente, el primero de cada fila corre driblando hasta la otra línea final y regresa driblando para entregar el balón al segundo de la hilera, quien hace igual recorrido. Así sucesivamente hasta que pasen todos los integrantes de cada subgrupo, señalando como ganador al primero que termine todos los recorridos. El fundamento técnico en ejercicio es el drible realizado en carrera a velocidad.

## **20. Col 2-cl.2-12.10.2017 –Relevos drible/pases baloncesto (juego predeportivo)**

(Anexo 5.2.8) Igual forma jugada que la anterior con dos cambios: 1 en el primer recorrido de drible ir alternando mano derecha-izquierda y 2- en el recorrido de regreso, desde la mitad del recorrido pasar el balón al siguiente compañero en la hilera, para que realice el recorrido, Así sucesivamente hasta que todos los integrantes del subgrupo pasen y se declara ganador al primero en terminar los recorridos.

## **21. Col 2-cl.2-12.10.2017 – baloncesto media cancha (Juego Predeportivo)**

(Anexo 5.2.9) El grupo de estudiantes se subdivide en 4 grupos para que se repartan en dos espacios de la cancha de baloncesto a jugar una especie de partido, que en el argot popular se puede plantear como un *picadito*. No es un partido de baloncesto convencional porque se juega en media cancha con los cestos ubicados hacia lo ancho. Tampoco es un juego modificado porque no hay una intención didáctica y se trata más bien de recrearse jugando con algunos elementos del baloncesto convencional. Este juego se puede realizar en esta cancha dado que tiene cuatro aros complementarios ubicados hacia atrás de las líneas laterales, dos y dos enfrentados, lo que permite tener simultáneamente 2 partidos de juego. Se aplican todas las reglas del juego convencional de baloncesto, con la salvedad que no se cuenta con las líneas demarcatorias, como tampoco con el trazado del área de tiro libre ni de 3 puntos.

## **22. Col 2-cl.3-19.10.2017 – tricesto (Juego Alternativo)**

(Anexo 5.2.10) Juego alternativo consistente en realizar anotaciones introduciendo una pelota pequeña en aros verticales, anclados en el piso a unos 2 metros de altura. Se ubican 3 aros enterrados en el suelo de la cancha de fútbol a una distancia de aproximadamente 40 metros y tratando de conformar un triángulo equilátero. El grupo de estudiantes se subdivide en 3 subgrupos y se colocan petos de diferentes colores para diferenciarlos. Cada grupo defiende un aro para evitar que les introduzcan la pelota y ataca a los otros dos intentando anotar puntos. Se juega haciendo pases con las manos y lanzando a distancia del aro para realizar anotaciones. No se puede introducir directamente la pelota en el aro. Los estudiantes pueden correr cuando no tengan el balón en la mano, en cuyo caso deben pasarlo o lanzar al cesto. El patrón motor es la carrera y como técnica de movimiento se usan los pases y los lanzamientos. Luego de un tiempo determinado, gana el equipo que tenga mayor favorabilidad en la relación puntos convertidos y puntos que le fueron logrados.

Colegio 3

En esta institución educativa se desarrollaron formas jugadas (marco teórico 3.7.2) en dos clases de educación física, primero presentadas por el docente y a partir de estas, los estudiantes diseñaron sus propias formas jugadas para instalarlas en la jornada recreativa desarrollada con estudiantes de primaria. Se da una progresión didáctica de rol docente que propone formas jugadas y los estudiantes que las aceptan y practican, al rol de estudiante diseñador de formas jugadas y organizador y director de estas en la jornada recreativa.

## **23. Col 3 -cl.1-05.09.2017 – El rey de buchí buchá (forma jugada)**

(Anexo 5.3.1) Consta de un estribillo desde el cual se va orientando la actividad que realizan los jugadores. Estribillo: *amo a mi primo vecino, amo a mi primo Germán. Alto ahí, que pasó, que el rey de buchí buchá ordena. Qué ordena, que todos* y en este punto el director del juego va dando órdenes, como por ejemplo: que todos salten en un pie. Como el juego es instalado por el docente, es él quien hace de director y ordena las actividades, lo cual hace que sea una forma jugada, a diferencia de cuando se juega espontáneamente, bien en la escuela o en otros ámbitos sociales, sin que se le asigne una finalidad didáctica y como tal, es un juego popular.

## **24. Col 3- cl.1-05.09.2017 – carreras alternas de velocidad (forma jugada)**

(Anexo 5.3.2) Se organizan los estudiantes en grupos de 4 integrantes y forman detrás de la línea final de la cancha de banquitas, formados en hilera, con el primer estudiante parado sobre la línea final y los otros 3 detrás de este. La cancha tiene 3 líneas internas: 1 línea de penalti, 2 línea central, 3 línea de penalti y 2 líneas finales. Al silbato dado por el docente, los primeros de cada hilera corren en ida y regreso al punto de partida, a la línea 1 y regreso, luego a la línea 2 y regreso, luego a la línea 3 y regresan al punto de partida para terminar haciendo el recorrido completo de la cancha y terminando en la otra línea final. Luego continúan los segundos de la hilera y así consecutivamente hasta que todos pasen.

## **25. Col 3 -cl.1-05.09.2017 – jaulas y pájaros (Juego Tradicional en clase)**

(Anexo 5.3.3) Juego tradicional en el que participa un grupo grande de individuos organizados en tríos. Dos estudiantes tomados por las manos forman un círculo con los brazos (jaula) y el tercer estudiante (pájaro) se mete en ese círculo. Además de los tríos (jaulas con pájaros), un estudiante queda sin jaula. Los tríos se distribuyen en un espacio amplio en el que puedan correr. El director de juego da la siguiente orden: *pájaros a volar* y los pájaros deben salir de sus jaulas a buscar otras. El pájaro que estaba sin jaula ahora busca una para él y quien quede sin jaula, paga penitencia. La penitencia consiste en alguna actividad que el docente le asigna como hacer flexiones de brazos en el piso o de piernas. El docente también puede dar la voz *jaulas a pájaros* y entonces son las jaulas las que salen a correr a buscar otro pájaro diferente al que estaba en ellas. O el docente puede dar la voz *jaulas y pájaros* y todos salen a correr a conformar nuevos tríos. Igual, pagan penitencia los que queden incompletos (o un pájaro sin jaula o una jaula sin pájaro).

## **26. Col 3 -cl.2-12.09.2017 – carrera relevos con testimonio (Forma Jugada en clase)**

(Anexo 5.3.4) Forma jugada consistente en realizar carreras cortas sobre media cancha de baloncesto. El grupo se organiza en subgrupos de 4 estudiantes, quienes se ubican en hilera detrás de una de las líneas finales de la cancha de baloncesto. La competencia consiste en realizar un recorrido de ida y vuelta hasta la línea de media cancha, dejar allí un testimonio de carrera (una sogá) y regresar a tocar la mano del segundo estudiante en la hilera. Se declara ganador al equipo que termine primero el recorrido de todos sus integrantes. Se le pueden adicionar variantes como hacer un recorrido saltando a la cuerda. Esta forma jugada fue presentada por el docente como ejemplo para que los estudiantes organizados en pequeños grupos, diseñen sus propias actividades para la jornada recreativa con niños de primaria.



### **27. Col 3 -cl.2-12.09.2017 carrera con conos y platos (Formas Jugadas en clase)**

(Anexo 5.3.5) Forma jugada diseñada por estudiantes de grado 10, consistente en realizar una carrera de competencias por grupos, desplazándose un tramo en zigzag y el otro en línea recta, transportando en las manos y con los brazos extendidos hacia los lados, sendos platos o conos plásticos, para dejarlo como testimonio sobre la línea o zona determinada como fin del recorrido. Gana el equipo que primero pasen todos sus integrantes. Patrón motor la carrera, con la capacidad coordinativa equilibración como énfasis de trabajo.

### **28. Col 3 -cl.2-12.09.2017- salto cuerda/golosa (Forma Jugada)**

(Anexo 5.3.6) Carrera de velocidad saltando a la cuerda y realizando la golosa. El espacio de recorrido se subdivide en una fracción saltando a la cuerda y el resto saltando la golosa pintada en el piso. Al final del recorrido se realizan unos saltos a la cuerda convenidos, en el puesto, para luego retornar al lugar de inicio, devolviendo exactamente las acciones del recorrido (golosa- salto a la cuerda desplazándose). Al llegar al lugar de origen, inicia el recorrido el siguiente estudiante. Gana el equipo que sus integrantes terminen primero los recorridos. Patrones motores, carrera, salto. Se hace necesaria la coordinación de la carrera con el salto a la cuerda.

### **29. Col 3-cl.2-12-09-2017 – Traccionar la cuerda (forma jugada)**

(Anexo 5.3.7) Dos grupos de igual número de integrantes formados en hilera (uno detrás de otro, el de atrás toma con las dos manos, por la cintura al compañero de adelante. El primero de la hilera toma una de las puntas de la cuerda. Se demarca un área de tracción de la cual cada grupo evita ser sacado por el otro que tracciona la otra punta. A la voz del director del juego, los grupos inician la tracción, hasta que alguno de los grupos, saque al otro de su zona de tracción. Se declara ganador al grupo que logró sacar al otro de la zona demarcada como límite de tracción para cada grupo.

### **30. Col 3-cl.2-12-09-2017 – cierre organización jornada recreativa.**

(Anexo 5.3.8) A una semana de la realización de la jornada recreativa con estudiantes de primaria, al cierre de la segunda clase preparatoria de dicha jornada, el docente y los estudiantes tienen un diálogo acalorado, sobre lo que ha sido la preparación de dicha jornada. Se presentan controversias entre lo que el docente exige y aquello que han organizado algunos estudiantes. Esta discusión permite ver las diferencias de criterios de organización entre el docente y los estudiantes. Mientras el docente esperaba que cada grupo presentara su propuesta de juego, ya terminada con toda la organización prevista, algunos grupos traían las ideas e intentaban en la clase dar cuerpo a la actividad y precisar la organización, la determinación del espacio, los criterios de realización y los materiales necesarios. El docente consideró que había falencias en el diseño de las actividades y apeló a recordar que estaba pendiente la calificación de ese proceso. La inconformidad de algunas estudiantes llegó al uso de palabras fuertes, entrando en descalificación de la dirección del docente. Algunos grupos no terminaron de diseñar sus actividades, en esa clase.

### **31. Col 3 -cl. jornada recreativa-21.09.2017 -tracción cuerda (juego)**

(Anexo 5.3.9) Forma jugada consistente en dos grupos que, enfrentados toman una cuerda cada uno por un extremo. A la voz del director del juego, cada grupo tracciona hasta determinar cuál grupo logró arrastrar a los otros hasta el límite convenido y es declarado ganador. Patrón motor traccionar. Los grupos que se contienden se pueden variar en el momento y retarse entre ellos, como parte de la dinámica del juego. Esta situación suscita seguidores a uno u otro grupo, generándose un ambiente de algarabía y animación a los elegidos.

### **32. Col 3 -cl. jornada recreativa-21.09.2017 -tiro al blanco (Forma Jugada)**

(Anexo 5.3.10) Forma jugada consistente en realizar disparos o lanzamientos de bodeques mediante cerbatana, hacia globos de fiesta inflados y pegados en la pared del frente. La distancia de disparo es aproximadamente de 2,5 metros. Una hilera de estudiantes espera turno de disparo. El que va llegando al primer lugar de la hilera toma la cerbatana, apunta a los globos y dispara. Se cuentan los aciertos para determinar un ganador.

### **33. Col 3 -cl. jornada recreativa-21.09.2017 - mini tejo (juego tradicional)**

(Anexo 5.3.11) Una pequeña caja con un agujero en el centro y colocada en posición inclinada. A una distancia de unos 3 metros, cada estudiante intenta insertar una pequeña bola en el agujero de la caja. Gana el estudiante que haya logrado más aciertos. Los estudiantes forman en hilera hacia atrás de la línea demarcatoria de lanzamiento. Quien va pasando forma al final de la hilera hasta volver a tener termo para lanzar.

### **34. Col 3 -cl. jornada recreativa-21.09.2017 -encostados-cuerda-blanco (Forma Jugada)**

(Anexo 5.3.12) Recorrido de relevos, subdividido en un primer tramo en carrera de encostados, al llegar al final de este recorrido encuentran una cuerda para realizar algunos saltos y luego de estos toman una pelota mediana para lanzar en tiro al blanco hacia unas botellas colocadas a unos 3 metros de distancia. Luego del lanzamiento cada estudiante toma su costal y se regresa para entregarlo al primero de la hilera, quien realiza el mismo recorrido. Así sucesivamente hasta que pasen todos los estudiantes de las dos hileras que competían. Se declara ganador al grupo que termine primero el recorrido de todos sus participantes. Patrón motor salto y rasgo motriz la precisión.

### **35. Col 3 -cl. jornada recreativa-21.09.2017 -transporte agua (Forma Jugada)**

(Anexo 5.3.13) Competencia de transporte de agua en pequeños vasos. Recorrido de unos 30 metros, los primeros diez en terreno plano, luego en escalas pasando sobre cuerdas instaladas a unos 40 centímetros de altura, para rematar el recorrido en un ascenso de aproximados 10 metros en grama.

Dos hileras de estudiantes cuyo primero toma un pequeño vaso en cada mano, lo llena de agua que hay en una caneca y realiza el recorrido tratando de que no se riegue el agua para ir a depositarla en sendas canecas ubicadas al final del recorrido. Gana el equipo que más agua haya transportado al final de todos los recorridos. Patrón de movimiento caminar o trotar.

### **36. Col 3 -cl. jornada recreativa-21.09.2017 - ronda final (Forma Jugada)**

(Anexo 5.3.14) Con alumnos de primaria de aproximado número se sesenta, el docente inicia la actividad orientando la conformación de grupos de a 4 estudiantes para tomarse de las manos y hacer un círculo. Ya en círculo el docente da instrucciones de girar en el círculo a izquierda o derecha, bien caminando o saltando o salticando como caballitos. Y poco a poco va organizando círculos cada vez más grandes doblando cada vez el número de integrantes, hasta conformar 3 círculos concéntricos, para repetir las acciones de giro a derecha o izquierda con los diferentes movimientos realizados antes.

Se logra la integración del grupo de niños y con el apoyo de estudiantes de décimo grado, para tener un momento de encuentro en torno a las acciones motrices que va orientando el docente.

### **37. Kin Ball (juego alternativo UNLP)**

(Anexo 5.3.15) Una sesión de aprendizaje desarrollada en La Universidad Nacional de La Plata, con un grupo de estudiantes de educación física. Esta práctica estaba orientada a presentar el juego e iniciar su aprendizaje, en un proceso co-constructor docente-estudiantes, a partir de consignas deliberantes que propusieran situaciones problematizadoras. Es interesante por el parangón que se puede establecer con las prácticas de enseñanza en estudio en colegios colombianos, con relación a las particularidades didácticas que se presentan.

Este juego alternativo fomenta el trabajo en equipo y la participación amplia de diferentes individuos, sin diferencias, ni discriminaciones sexuales o de habilidad motoras. Propicia la participación de todos los presentes, evitando la exclusión y propendiendo por actitudes solidarias y de compañerismo.

En cada partido **participan tres equipos** que se identifican con colores diferentes, bien en camisetas o con el uso de petos. Cada equipo es integrado por cuatro individuos con presencia de la diversidad sexual y con participación equitativa, por lo cual juegan muy sincronizados construyendo las jugadas de posesión o recuperación del balón.

Aunque el reglamento oficial establece un campo cuadrado y cubierto de 20x20 metros, su práctica se puede realizar en una cancha de baloncesto, si no se dispone de ese espacio. La pelota, como **su principal característica**, es enorme con un tamaño de 1,22 metros de diámetro, pero muy liviana, de tan solo un kilo de peso, lo cual hace fácil su manejo y vuela considerablemente dentro del espacio de juego.

Un partido se desarrolla en tres tiempos, cada uno de entre 7 a 15 minutos, declarando ganador de cada tiempo, al equipo que obtenga primero 15 puntos.

El juego se inicia con el balón sostenido por tres integrantes ubicados en triángulo y con una rodilla hincada en el piso, los brazos de los tres, extendidos hacia arriba sosteniendo la pelota. El cuarto integrante dice con voz fuerte, para ser escuchado, la palabra kin ball y el color del equipo que debe recibirla, para luego sí golpear el balón con los brazos extendidos y las manos entrelazadas.

**El equipo nombrado recibe la pelota sin dejarla caer al piso y tiene diez segundos para organizar el nuevo lanzamiento de la pelota, para dar continuidad al juego. Si un equipo deja caer la pelota al piso, los otros dos suman un punto a su cuenta, igual que cuando el equipo que está en posesión y dominio de la pelota, la lanza fuera del campo de juego. Para garantizar que los tres equipos estén en equidad con las posibilidades de ganar el juego, el equipo que va a realizar el saque no puede llamar a otro que esté en desventaja de dos o más puntos en el marcador.**

## Anexo 7 El Baloncesto

El juego deportivo baloncesto<sup>1</sup> corresponde a los juegos de agon y dentro de la clasificación del deporte se ubica en los juegos de invasión, consistentes en dos equipos que contendrán por la consecución de puntos (para el baloncesto lograr cestos que se contabilizan como puntos). Es un juego cooperativo porque se realiza en equipo para el logro del objetivo consistente en realizar encestes, lo cual da unidad de acción entre los integrantes del equipo, en situaciones de ataque. Es también, un juego de oposición, debido a que se interactúa con otro equipo que como adversario se opone al alcance del objetivo del juego. Por tanto, se desarrolla en circunstancias de cooperación-oposición, con participantes del juego que actúan como colaboradores entre compañeros y la oposición de los adversarios. Estos roles constituyen la dinámica del juego en alternancia de cooperación-oposición y las técnicas y tácticas de ataque y defensa que se han construido (Alcaraz, Caballero, & Alonso, 2014). Estas particularidades se estructuran en un “[...] sistema de reglas que determina su lógica interna” (Parlebas, 2000, pág. 276) o sentido del juego.

El fundador fue James Naismith quien nació en Canadá en 1.861. En el colegio de Springfield, donde fue a realizar especialidad en educación física, le propusieron crear un juego para el invierno, pues las prácticas en campos exteriores se veían imposibilitadas. Este juego debía implicar a todo el cuerpo y como juego de conjunto, debía ejecutarse con un balón. Un aspecto importante para el nuevo juego, era evitar las formas violentas, para lo cual se prohibía el contacto personal, así como golpear el balón con el puño. Para propiciar la dinámica del juego, se permitió el desplazamiento en cualquier sentido, dentro de la cancha y para agregarle habilidad y precisión, más que fuerza, el objetivo o meta se ubicó alto y de manera horizontal (canasta) para acertar en este (Torrebadella & Ticó, 2014).

El baloncesto es un juego en el que participan dos equipos de 5 jugadores cada uno. Tiene como objetivo que cada equipo enceste en la canasta del contrincante y a su vez, impedir que el otro equipo enceste. La canasta se encuentra a 3,05 m sobre la superficie de la pista de juego y de ella cuelga una red. La mencionada pista de juego ha de ser una superficie plana y dura, sin obstáculos, con unas dimensiones de 28 metros de largo y 15 metros de ancho, medidas desde el borde interior de las líneas que delimitan el espacio (FIBA, 2018).

La anterior definición permite prever que el baloncesto también se reconoce como un juego táctico en el que se produce una participación simultánea de varios jugadores, repartidos en dos equipos, en el espacio y en el tiempo mediante relaciones de cooperación- oposición (Cañandas & Ibañez, 2010). La finalidad del juego radica en anotar puntos en el cesto del equipo contrario y evitar la anotación de puntos en el propio cesto, lo cual lleva a que la lógica de desarrollo o realización se dé en los sentidos del desplazamiento de los jugadores entre los cestos, unos como equipo atacante que intenta convertir puntos o cestos y los otros como equipo defensor que trata de evitar que les conviertan puntos. En esta lógica del desarrollo del juego, los jugadores y con ellos el balón, deben privilegiar los desplazamientos hacia los cestos o sea a lo largo de la cancha, minimizando los desplazamientos en el sentido de lo ancho de la cancha.



<sup>1</sup> como juego institucional es dirigido (Parlebas, 2001)

iones, ligas, clubes, de cobertura internacional y asentado en instituciones deportivas. (Parlebas, 2001)

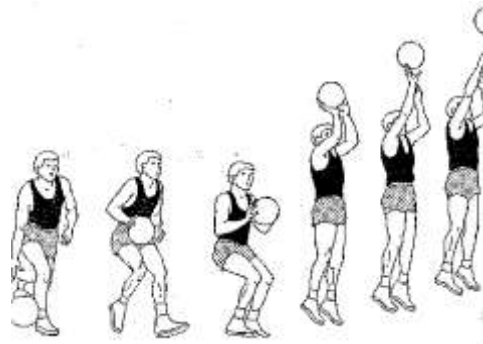
El baloncesto, al ser un deporte colectivo parte de la base de que el contenido de su formación está influenciado por las conductas de decisión, en la elección de la técnica adecuada para solucionar situaciones complejas del juego. se entiende entonces que la unidad de formación técnico- táctica es inseparable y debe ser tratada de forma conjunta (Patiño & López-Barrajón, 1998). En la presente revisión conceptual se presenta algunos fundamentos tácticos y fundamentos técnicos, más frecuentes y sencillos, serán repasados por separado con el fin de dar claridad a los conceptos.

### **Fundamentos técnicos en el baloncesto**

En los deportes colectivos, como lo es el baloncesto, la técnica se puede definir como “una ejecución del movimiento adaptado a las condiciones de la situación de juego y al tipo somático del jugador, de la forma más funcional y económica posible, para la realización del objetivo del juego” (Patiño & López-Barrajón, 1998, p. 38). En el baloncesto, se puede hablar de fundamentos técnicos individuales y fundamentos técnicos colectivos. Los individuales son aquellos que el sujeto realiza de forma individual, como son: el lanzamiento, el dribbling, el doble ritmo. Por otra parte, los fundamentos técnicos colectivos o técnica colectiva incluyen el pase y los movimientos de ataque y defensa, en ellos intervienen dos o más compañeros de equipo.

### **Fundamentos técnicos individuales**

#### **El lanzamiento (tiro)**



Tomado de: <https://www.monografias.com/trabajos4/balonc/Image90.gif>

Se trata del gesto supremo del baloncesto pues completa los objetivos de la preparación técnica al lograr que el balón entre al aro y así se consigan uno, dos o tres puntos, constituye el eslabón final de una serie de actos motores, individuales y/o colectivos que buscan poder realizar la acción en las mejores condiciones posibles (Patiño & López-Barrajón, 1998). Existen varios tipos de tiro y cada uno de ellos va a ser más recomendable en función de la distancia desde la que se pretenda ejecutar, por nombrar algunos, tenemos: el tiro en suspensión, el tiro libre, tiro en forma de gancho y las clavadas.

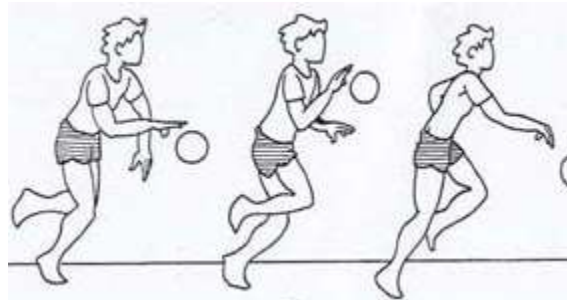
#### **Doble ritmo o entrada a canasta**



Tomado de: <https://www.monografias.com/trabajos4/balonc/Image90.gif>

Son tiros que se realizan en movimiento, después de botar o haber recibido un pase. Su técnica es inicialmente muy simple: tras la recepción o agarre del balón, se dan dos pasos de aproximación, para a continuación realizar un salto y dejar el balón lo más próximo posible al aro (Del Barbo, 2010). Se lanza siempre con la mano del lado por el que se desplaza, aunque en un proceso posterior se podrá hacer excepciones sobre esta norma. El primer paso se dará siempre con la pierna correspondiente a la mano con la que se bota o dribla.

### **El dribling o bote**

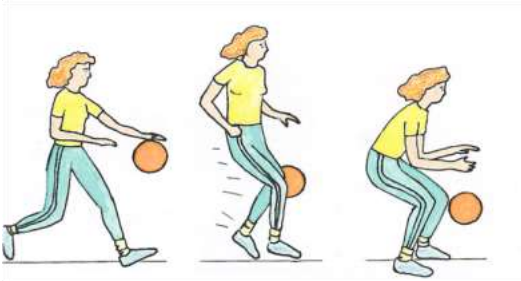


Tomado de: <https://www.monografias.com/trabajos4/balonc/Image90.gif>

Consiste en lanzar el balón con una mano contra el suelo para que rebote sin tener que dominarlo o cogerlo. En baloncesto, constituye el único medio que tiene el jugador a su disposición para avanzar el balón teniendo posición de él. Se diferencian dos tipos: el de avance y el de protección.

### **Paradas**

#### **Un tiempo:**



Tomado de: <https://www.monografias.com/trabajos4/balonc/Image90.gif>

También llamada de salto. Los dos pies hacen contacto en el suelo al mismo tiempo.

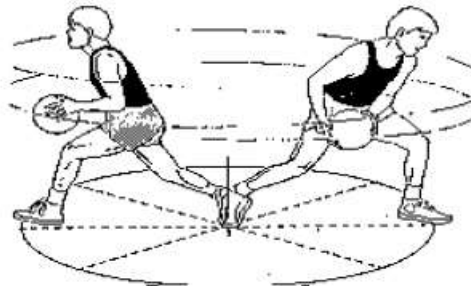
### Dos tiempos:



Tomado de: <https://www.monografias.com/trabajos4/balonc/Image90.gif>

Primero entra en contacto un pie con el suelo, luego se apoya el otro cargando el peso del cuerpo sobre él, restableciendo el equilibrio. Se debe conservar entre ellos una distancia lateral igual a la anchura de los hombros.

El Pivote (pívor)

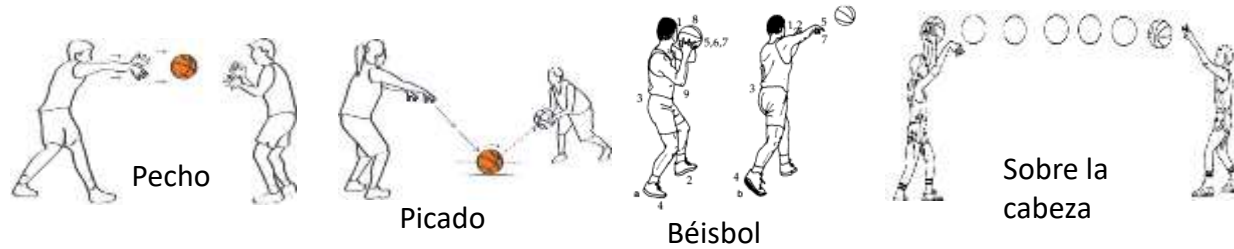


Tomado de: <https://www.monografias.com/trabajos4/balonc/Image90.gif>

Esta técnica se realiza luego de que el jugador toma el balón en las manos y gira tomando como eje uno de los dos pies, el cual no se desplaza, pero sí puede rotar en el mismo punto sobre la media planta delantera. De esta manera, el jugador puede efectuar giros (pivotar) hasta de 360° a izquierda o derecha, según lo exija la situación de juego.

## Fundamentos técnicos colectivos

### El pase



Tomado de: <https://www.monografias.com/trabajos4/balonc/Image90.gif>

El pase es un gesto técnico en el que se combinan los compañeros de equipo para pasarse el balón entre ellos. El objetivo es el de lograr obtener la mejor opción para tomar un tiro. En el baloncesto se utilizan diferentes tipos de pases: de pecho, picado, de béisbol, sobre la cabeza, entre otros, producto de la dinámica del juego y la creatividad de los jugadores. (Federación Baloncesto de la Región de Murcia, 2019).

### La defensa

El último de los fundamentos técnicos es la defensa, ésta es usada para controlar que los jugadores del equipo contrario avancen, evitando así que logren la canasta (Federación Baloncesto de la región de Murcia, 2019). La posición defensiva es entonces entre el aro y el jugador atacante, es decir que, salvo contadas excepciones siempre se defenderá dando la espalda a la canasta. Para la defensa también existen unos tipos básicos, a saber: individual, en zona, mixta.

#### Postura básica de defensa:

1. Los pies en defensa nunca se deben cruzar y juntarse lo menos posible.
2. En los desplazamientos laterales utilizar pasos de deslizamientos, guardando distancia de equilibrio corporal entre ambas piernas.
3. Los desplazamientos deben ser rápidos y los pies levantarse lo menos posible del suelo.
4. El peso del cuerpo debe repartirse entre ambas piernas.

La defensa individual es una estrategia en la que la idea es que cada defensor marque a un atacante del equipo contrario.

La defensa en zona exige a los jugadores no marcan personalmente a los atacantes, sino que, en su lugar defienden un área próxima a la canasta mientras esperan la llegada de los jugadores contrarios. Relacionada con los dos tipos anteriores, se encuentra la defensa mixta, que combina las dos formas (individual y en zona) (Federación Baloncesto de la región de Murcia, 2019).

## Fundamentos tácticos en el baloncesto

La táctica es definida como un conjunto de procedimientos o métodos que se siguen para conseguir un fin determinado o ejecutar algo (ASALE, RAE, 2019). En el baloncesto, como ya se dijo anteriormente, el fin último es ganar un partido, haciendo una mayor cantidad de puntos que el equipo contrario. Se llega a plantear como inteligencia táctica a “[...] la correcta interpretación y aplicación de los principios del juego, siendo viable la realización de elementos técnico-tácticos individuales por cada jugador, que al relacionarlos con el entorno (espacio de juego, canastas, balón, compañeros y contrarios) se convierten en acciones técnico-tácticas grupales o colectivas (González , Gutiérrez, Pastor, & Fernández , 2007). Para el baloncesto, como juego de cooperación, las situaciones de solidaridad, de trabajo en equipo, de convivencia, le son propias y se vivencian y apropian en el mismo proceso de aprendizaje del juego, para el juego en este mismo. Valores sociales que bien pueden proyectarse a la vida cotidiana, sin que esto se constituya en objetivo de la enseñanza de este juego deportivo, dado su condición de autotelismo que lo significa en la escolaridad.

### **Fundamentos tácticos individuales**

De acuerdo con Merino (2013), los fundamentos tácticos individuales se pueden clasificar: en ataque, cuando el equipo está en posesión del balón, y en defensa, cuando el equipo no está en posesión del balón.

### **Fundamentos Tácticos Individuales En Ataque**

Estos fundamentos hacen referencia principalmente a los movimientos en ataque que realizan los jugadores sin balón. Los fines que Merino (2013) indica pueden tener estos movimientos, incluyen recibir para lanzar a canasta, despejar la zona para que el jugador con balón pueda jugar en 1 contra 1 o para que otro jugador pueda recibir o para ir en doble ritmo al cesto, etc.

### **La finta**

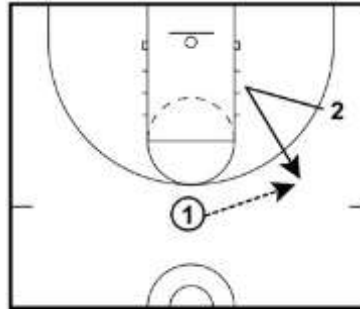


Tomado de [afias.com/trabajos4/b](https://www.afias.com/trabajos4/b)

Es una maniobra de engaño, mediante un brusco cambio de ritmo y de dirección o sentido en el movimiento, cuyo fin es conseguir separarse del marcador contrario lo suficiente para poder recibir el balón de un compañero o iniciar dribling dejando atrás al defensor o quedar libre para lanzar al cesto (Merino 2013).

### **Corte en V**





Tomado de: <https://www.monografias.com/trabajos4/balonc/Image90.gif>

**El objetivo principal es engañar al defensor para recibir un pase, este se da en tres pasos:**

1. **Desplazarse hacia el lado opuesto al que espera recibir el balón.**
2. Bloquear al defensor: Cuando llegue a ese punto ficticio, con el cuerpo bloquea al defensor para frenarlo y ganarle tiempo para girar y tomar dirección al lugar pretendido.
3. **Cambiar el ritmo y dirección de juego:** correr rápidamente a la posición deseada, pedir inmediatamente el balón, enseñando las manos para recibirlo, así el compañero podrá aprovecharse del espacio que creado para darle el pase. el cambio de ritmo es esencial, si no se acelera será más complicado separarse del defensor. Cuando reciba el balón tendrá tiempo para tirar, entrar a canasta o pasar el balón a un compañero mejor ubicado.

#### **Fundamentos Tácticos Individuales En Defensa**

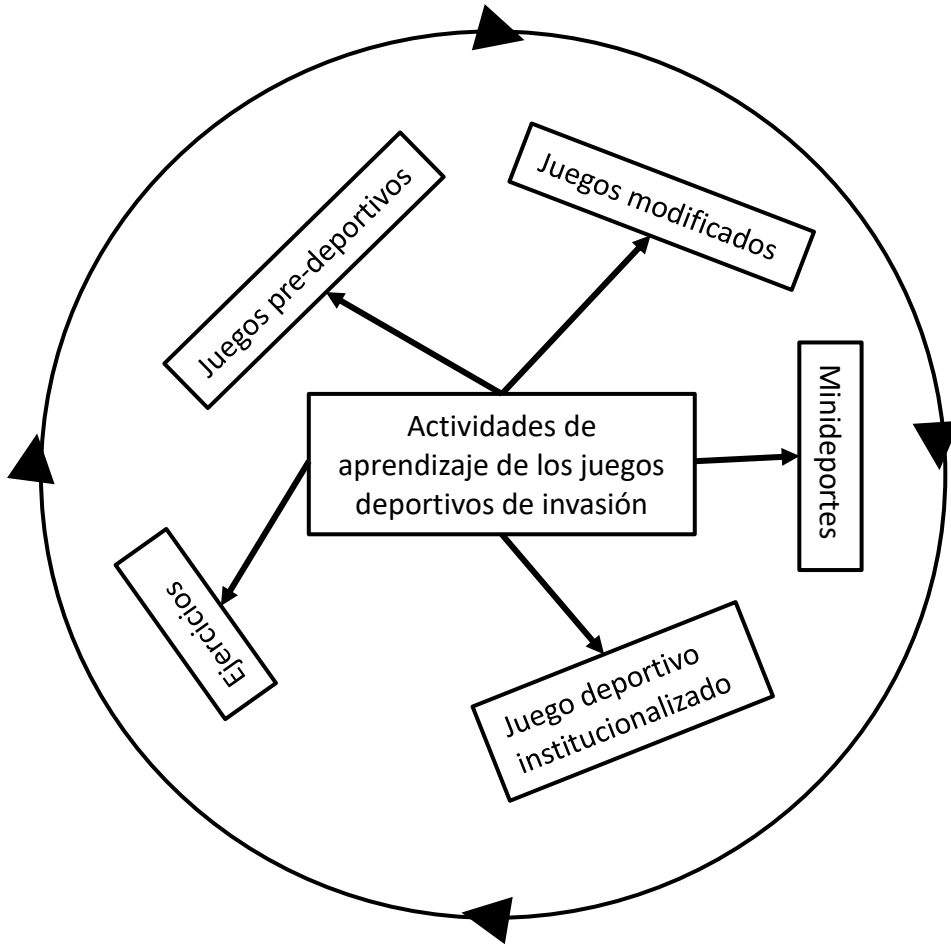
##### **Rebote defensivo**

Al realizarse un lanzamiento a canasta, existe también la posibilidad de que el rebote sea capturado por el equipo defensivo, si el cesto no es convertido.

##### **Fintas defensivas, ayudas y recuperaciones**

La finta defensiva es un gesto en el que el atacante es engañado, en ella el defensor intentará que el atacante falle en el dribling, al pasar o al lanzar. Se trata de un gesto que no tiene patrones fijos, en él se mueve todo el cuerpo (Merino, 2013). Se pueden realizar en situaciones de inferioridad o de equilibrio numérico.

Las ayudas y recuperaciones son movimientos en los cuales un defensor reacciona dejando a su marca o a su posición para frenar a otro atacante que posee una ventaja, y aquí intenta dificultar las acciones atacantes para provocar un error.



**La lúdica, dimensión del ser, el juego un bien cultural**  
**A lúdica, dimensão de ser, o jogo um bem cultural**

José Orlando Pachón Moreno<sup>2</sup>

**Resumen**

Históricamente el juego ha hecho parte del ámbito disciplina de la educación física. Dos situaciones hacen necesaria la reflexión sobre aquel, una, la tendencia a ponerlo en condición de sinonimia con el término <lúdica> y dos, la utilización que en las respectivas clases se ha hecho del juego, como instrumento para aprendizajes externos a él mismo, como pueden ser los llamados valores, así como prácticas motoras que se considera, se aprenden más fácilmente jugando. A este uso se le conoce como didactización del juego. Estas dos problemáticas se superan, argumentando la lúdica como una dimensión del ser y al juego como un bien cultural valioso para la sociedad y las nuevas generaciones. Ello lleva a reconocer la unidad dialéctica entre el juego como fin y el juego como medio, entendiéndolo como fin cuando se trata de aprenderlo y el juego como medio, cuando se trata de la constitución de la dimensión lúdica desde este, lo cual se da en el mismo acto de jugar. Esta diferenciación conceptual de los dos términos, permite relacionarlos en las prácticas educativas del ser, sin que se atienda a objetivos externos a ellos, sino, en su mismo contexto de sentido y significado.

**Resumo**

Historicamente, o jogo faz parte do campo da disciplina de educação física. Duas situações tornam necessário refletir sobre isso, uma delas, a tendência de colocá-lo em uma condição de sinonímia com o termo <lúdica> e dois, o uso que nas respectivas classes tem sido feito do jogo, como um instrumento de aprendizagem externo a si mesmo, Tais como os chamados valores, assim como as práticas motoras consideradas, são aprendidas mais facilmente pelo jogo. Esse uso é conhecido como didatização de jogos. Esses dois problemas são superados, argumentando a lúdica como uma dimensão do ser e o jogo como um valioso bem cultural para a sociedade e para as novas gerações. Isto leva a reconhecer a unidade dialética entre o jogo como um fim e o jogo como um meio, entendendo-o como um fim quando se trata de aprendê-lo e do jogo como um meio, quando se trata da constituição da dimensão lúdica dele, que é dada em O mesmo ato de jogar. Essa diferenciação conceitual dos dois termos permite que eles sejam relacionados nas práticas educacionais do ser, sem atender à objetivos externos, mas, no mesmo contexto de sentido e significado.

Palabras claves: dimensión (es), educación integral, juego, lúdica, dimensión lúdica

Palavras-chave: dimensão (s), educação integral, jogo, lúdica, dimensão lúdica

**Introducción**

---

<sup>2</sup>Doctorando, Doctorado Inter-Institucional en Educación. Universidad Pedagógica Nacional, UPN, Colombia.

Máster Didáctica de la Educación Física Contemporánea. ISCF Manuel Fajardo, La Habana, Cuba.

Magíster Desarrollo Educativo y Social, Universidad Pedagógica Nacional Colombia, UPN-Cinde.

Licenciado en Educación Física, Universidad Pedagógica Nacional, UPN – Colombia.

Profesor de Planta, Facultad de Educación Física – UPN

Correo electrónico: [jose.pachon@pedagogica.edu.co](mailto:jose.pachon@pedagogica.edu.co) y [orlandopachon@gmail.com](mailto:orlandopachon@gmail.com)

Las dimensiones son un término frecuente en el discurso de la educación, sin el suficiente desarrollo conceptual y, más bien, ha quedado en el imaginario colectivo de los docentes, dando por hecho que quienes lo utilizan conocen realmente su significado y que existe consenso alrededor de este.

Ligado con él, necesariamente se da el término <educación integral>, de uso común también en la educación, con el cual se quiere dejar entender que el proceso educativo vincula diversos aspectos o facetas, del ser que se educa. No han faltado críticas a este término, desde las nuevas perspectivas de comprensión del ser como totalidad, en el sentido de que <educación integral> sugeriría una suerte de adición de partes, lo cual iría en contravía de la totalidad y unitariedad de aquel.

Es evidente que el ser que se educa, no es para nada simple y, por tanto, teorías y autores se ocupan de él, para intentar comprenderlo y realizar propuestas para su formación, que lo atiendan en toda su complejidad como suprasistema y no como simple yuxtaposición de elementos (Martínez, 2009).

Por ello, surge la vinculación de los términos <dimensiones> y <educación integral>, desde los cuales se intentará desarrollar la propuesta de la lúdica como otra de las tantas dimensiones que constituyen al ser que se educa y con la cual la educación también necesita comprometerse.

Respecto de educación integral, Álvarez (2001, pág. 2) en su tesis doctoral, citando a Gervilla la define como “la educación del hombre completo, de todas y cada una de sus facultades o dimensiones”. El término <hombre completo>, deben entenderse desde la perspectiva de constituido por diversas potencialidades y no como terminado o concluido, ni como tope de desarrollo de aquellas. A su vez, el número de potencialidades tampoco es definitivo o único, dado que el devenir del ser en su acción e interacción en el mundo, con los otros y con lo otro, le exige ampliar el espectro de sus facultades, con las cuales confrontarse con ese mundo, transformándolo y transformándose a sí mismo.

Con relación al término <dimensión>, en el contexto de la educación integral, se entiende como “[...] el conjunto de potencialidades fundamentales con las cuales se articula el desarrollo integral de una persona” (Rincón, S. F., pág. 1). Ahora bien, referirse a las dimensiones es realizar una abstracción con la intención de identificarlas y estudiarlas de manera aislada, reconociendo que como constituyentes del ser y su intensidad vivida en la acción e interacción contextualizadas, no se pueden aislar ni ocultar. Solo se intenta reconocerlas como aspectos constitutivos y esenciales del ser, que en su paso por el mundo se le hacen necesarias, para lograr estados de su presencia cada vez más diversos y complejos.

De esta manera, se deja establecida la relación entre educación integral y dimensiones constitutivas del ser, para desde ahí, avanzar hacia la propuesta de <dimensión lúdica>. Es pertinente recordar que el término educación integral, también puede expresarse como formación integral, obviamente en un contexto social concreto y con las particularidades culturales que le son propias.

### Dimensiones del ser y educación integral

En el devenir histórico y desde diferentes argumentaciones, van surgiendo diversas dimensiones del ser. Rincón (S. F.) propone las siguientes: ética, espiritual, cognitiva, afectiva, comunicativa, estética, corporal y sociopolítica. Sin pretender ahondar en este cuestionamiento, surge la pregunta sobre si lo cognitivo se da en el mismo plano epistémico con lo comunicativo, o si la comunicación exige de lo cognitivo, lo cual llevaría a que se diera una relación de dependencia entre ellas. Pero, igual podría cuestionarse lo ético y lo político, con relación a lo cognitivo o si se da una relación tan interactiva entre ellas, que la expresión de alguna implique la intervención de las otras. Se reitera, no es esta una intención del texto y se plantean estas dudas, solo para expresar las inestabilidades argumentativas que se presentan, con relación al término <dimensiones>.

Quizás la definición que ACODESI (2003) da de formación integral, trace líneas de reflexión al respecto, pues de un lado incluye en ella aspectos (espiritual, cognitiva, afectiva, comunicativa, estética, corporal) necesarios para el crecimiento personal y del otro, saberes específicos de las ciencias o contenidos de enseñanza (ética, socio-política) que se circulan en la escuela. Esta perspectiva permitiría comprender en la educación integral, tanto potenciales del ser, como también conocimientos que este va desarrollando en su confrontación con el mundo y que terminan encarnándose en aquel para constituirlo, accediendo al plano de su dimensionalidad. Como ejemplo se pueden citar la ética, la socio-política que como dimensiones proponen, tanto ACODESI (2003), como Rincón (S. F.)

También Hernández (2015), revisa la educación desde las dimensiones del ser humano, planteando que estas son: sociedad, espíritu, alma-mente y cuerpo. Para referirse a todas, lo hace desde el término <multidimensionalidad>, el cual, dice, ya se encuentra en una de las epístolas del apóstol Pablo, por allá al

comienzo del cristianismo. El autor establece relación entre, dimensiones y vida, lo cual lleva a inferir que aquellas surgen en esta, es decir, en la actividad del ser con su circunstancia y no como algo que se le da u otorga.

En la diversidad de propuesta sobre dimensiones del ser humano, Zubiri (2006), propone las siguientes: individual, social, histórica. Dice el autor que la dimensión no hace referencia a algo externo, por ello, la dimensión individual se refiere a lo diverso del individuo y no como una simple distinción; la dimensión social implica al otro y cómo la convivencia los influencia mutuamente, haciendo de cada uno una versión que se comparte; y la dimensión histórica comprende la proyección, que en sucesión temporal constituye el trasegar del ser.

A los propósitos de este texto, es necesario también revisar estos términos en propuestas educativas que algunos países han establecido. En la Ley de Educación Nacional promulgada para la Argentina en 2006, su artículo 4° toma el término <educación integral>, asumiéndola como responsabilidad del estado y como garantía de equidad y gratuidad. En su artículo 11, establece relación entre los términos <educación integral> y <dimensiones>, sin especificar cuáles son estas, pero orientadas a lo social, a lo laboral, así como para el ingreso a estudios superiores.

El documento **LDB** Lei de diretrizes e bases da educação nacional (2017) de Brasil, en la **SEÇÃO II – Da Educação Infantil, Art. 29**. hace referencia a “[...] desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social [...]” (2017, pág. 22). También en su artículo 35, en el numeral 7 afirma que:

“Os currículos do ensino médio deverão considerar a **formação integral**<sup>3</sup> do aluno, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para sua formação **nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais**” (2017, págs. 25-26),

lo cual, en lengua castellana puede interpretarse desde las categorías <educación integral> y <dimensiones>. En mirada rápida se puede afirmar que, tanto para la primera infancia, como para la enseñanza media, también la ley de educación en el Brasil, contempla la integralidad del ser, constituido por dimensiones y orientando la educación hacia la construcción de proyectos de vida.

La Ley General de Educación del Uruguay (2008), en su artículo 24 contempla la educación integral, vinculando en ella aspectos afectivos, sociales, motrices e intelectual, así como la inclusión social. También en el artículo 38, relacionado con la primera infancia, refiere la educación integral orientada hacia la socialización, el intelecto, lo emocional, lo psicomotriz, así como la salud física como la mental. Aunque el término <dimensión> no se incluye en esta Ley, los aspectos a que hace referencia con educación integral, se corresponden con los que otros documentos plantean como dimensiones.

La Ley de educación de Chile en su artículo 19 refiere la formación integral, especificada literalmente en dimensiones física, afectiva, cognitiva, social, cultural, moral y espiritual (Ministerio de Educación Nacional - Chile, 2009). importante resaltar que este artículo hace parte del Título I De los Niveles y Modalidades Educativas, aclarando que la educación formal presenta los siguientes niveles: párvulos, básica, media, superior, lo cual lleva a inferir que la denominada <educación integral> con sus dimensiones, tiene validez para todo el espectro de la educación en Chile.

Para dar atención al artículo 67 de la Constitución Política de Colombia, en el cual se afirma la educación como un derecho, en la Ley General de Educación (MEN , 1994) se proponen en su artículo 5° los Fines de la educación. Precisamente en el numeral 1 de este artículo se refiere la formación integral, citando

---

<sup>3</sup> Resaltado realizado por el autor de este documento

a continuación aspectos, físicos, psíquicos, intelectuales, morales, espirituales, sociales, afectivos, éticos, cívicos, así como otros valores humanos. Aunque este artículo no vincula el término <dimensión>, sí lo hace el artículo 16 en el cual establece los objetivos de la educación preescolar y en su literal h. hace referencia a la dimensión espiritual, aspecto que, con otros, había sido planteado en el artículo 5° como parte de la educación integral, desde donde se puede inferir que a esos otros también se les puede reconocer como dimensiones.

El Foro Mundial sobre la Educación, organizado por La UNESCO, junto con UNICEF, El Banco Mundial, La ONU Mujeres, entre otras instituciones (2016), con la participación de 160 países, propuso directrices para la educación al 2030. Si bien es cierto, no vincula en el documento el término <dimensiones>, desde el programa, Atención a la Educación de la Primera Infancia (AEPI), orienta el desarrollo, la salud y el bienestar de la niñez, desde el hogar, la comunidad y el sistema escolar. Para ello plantea de manera literal el “[...] desarrollo cognitivo, lingüístico, social, emocional y físico” (UNESCO, UNICEF, Banco Mundial, UNFPA, PNUD, ONU Mujeres y ACNUR, 2016, pág. 15), como componentes de la educación integral, con finalidades como el reconocimiento de sí mismos, de los otros y del mundo, para formar ciudadanos solidarios, competentes y sanos.

Esta breve revisión, tanto de autores como de documentos estatales sobre educación, permite ampliar la comprensión de las categorías conceptuales <educación integral> y <dimensiones>, entendidas estas como componentes de aquella. Se aprecian coincidencias en las propuestas de <dimensiones>, que bien pueden entenderse como constitutivas del ser que se educa y que, por tanto, se abordan en las normatividades o en los programas de educación, que a niveles nacionales o internacionales se instauran.

### La lúdica y el juego en documentos estatales de educación

Como el centro de reflexión de este escrito es la <la lúdica como dimensión del ser>, es necesario ver también su presencia en los documentos oficiales de educación en revisión. En la Ley de Educación Nacional de Argentina, el término <lúdica> aparece una sola vez y el término <juego> tres veces, pero en total significatividad con la finalidad que esta disertación se propone. En su Título IX EDUCACIÓN NO FORMAL, en el artículo 112, literal b), nombra a la lúdica como capacidad a desarrollar, mediante actividades como el deporte, entre otras. Esta referencia al deporte como actividad orientada al desarrollo de la capacidad lúdica, establece clara diferencia entre los dos términos y una relación de dependencia jerárquica, colocando a la lúdica en el plano constitutivo del ser y al deporte como mediación para su desarrollo. Ahora bien, si desde Caillois, el deporte hace parte de los juegos *agon*, se asume, sin que sea forzado, que, en este literal, de manera implícita, tiene presencia el juego. En este sentido, en el artículo 20 de la misma Ley en el cual se recogen los objetivos de la educación inicial, se toma el término <juego> “[...] como contenido de un alto valor cultural para el desarrollo cognitivo, afectivo, ético, estético, moral y social” (Congreso de La Nación Argentina, 2006, pág. 4) y en el artículo 27 en el cual se retoman los objetivos de la educación primaria, al juego se le

reconoce “[...] como actividad necesaria para el desarrollo cognitivo, afectivo, ético, estético, motor y social” (Congreso de La Nación Argentina, 2006, pág. 5).

Ser contenido o actividad, ubica al juego como medio para el desarrollo de los potenciales del ser que en esos artículos se citan. Sin embargo y en aras de dejar abierta una línea de reflexión posterior, en el literal d) del artículo 20, se reconoce al juego como “[...] contenido de alto valor cultural [...]” (Congreso de La Nación Argentina, 2006, pág. 4), lo cual permite reconocerlo como un bien de la cultura que, de suyo, amerita transmitirlo a las nuevas generaciones, por el valor educativo y de socialización que conlleva. Se puede conjeturar que, desde esta perspectiva, el juego se reconoce como un fin de los procesos de enseñanza, lo cual permitirá más adelante, establecer la unidad dialéctica de ser fin y ser medio, en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la educación física.

La Ley General de Educación del Uruguay, en su capítulo IV EDUCACIÓN FORMAL, en el artículo 37, dentro del concepto de aprendizaje a lo largo de la vida, plantea, entre otras, a la educación lúdica o deportiva. El término <lúdica> no aparece más en el cuerpo de la Ley, pero, en esta referencia, se la entiende en un plano de importancia para el ser, en la medida que le da el reconocimiento de educable, como igual se lo asigna al arte. El término <juego> no aparece en el documento.

En La Ley General de la Educación en Colombia (MEN, 1994), el término <lúdica> aparece una sola vez en el literal f) del artículo 16, el cual presenta los objetivos de la educación preescolar. El sentido que allí se le asigna es el de actividad para realizar, bien con otros niños o con adultos. El término <juego > no aparece en esta Ley. Sin embargo, en lineamientos curriculares emitidos con posterioridad y como desarrollo de La Ley de Educación, los dos términos tienen un amplio desarrollo, llegando a diferenciarlos, reconociendo a la lúdica como dimensión del ser y al juego como una de las alternativas de desarrollo de aquella. Esta argumentación se ampliará más adelante.

#### La lúdica como dimensión del ser

Pensar la <dimensión lúdica> como constitutiva del ser que se educa, puede rastrearse desde algunos autores, que, si bien no la han planteado de manera directa, si han desarrollado argumentos para que hoy se la pueda sustentar. Por ahora, los términos <juego> y <lúdica> no se distancian suficientemente, pero con prontitud se intentará deslindarlos conceptualmente y establecer relación entre los dos, desde sus diferencias.

Para el inicio de esta reflexión Schiller (*S. F.*), aporta los términos <juego físico> y <juego estético>, enmarcando al primero en el ámbito de la naturaleza y al segundo dentro de perspectiva del hombre, término utilizado para la época y puesto en la traducción al español.

Por <juego físico> se refiere a la sobreabundancia de que hace gala la naturaleza, por ejemplo, en los árboles que produce más cantidad de semillas de las que le son necesarias para garantizar la conservación de su especie y la de sí mismo, ofreciéndolas de manera gratuita para que otros seres vivos las disfruten, quizás solo por el goce que le reporte. También es ese hecho inútil del insecto que, zumbando vuela alegre y vivaz, o el canto melodioso de las aves, que lanzan al viento sus trinos sin atender a una necesidad y quizás, por la libertad que encuentran en ello (Schiller, *S. F.*). Los <juegos estéticos> los identifica por la fuerza creadora autónoma que llevan a liberar al hombre de coacciones exteriores y sensibles, de la sujeción a leyes ajenas, hasta lograr orientarse por normas interiores propias (Schiller, *S. F.*).

Son los juegos estéticos, el encuentro entre el <impulso sensual> y el <impulso formal>, que se da en el juego del hombre, cuando este lo ha llevado a que ejerza mediación entre lo que puede ser puramente placer sensual, o lo que, yendo al polo opuesto, pueda ser tan solo racional (Martínez, 2013). Permiten, de esta manera, la presencia de la totalidad del hombre, en la cual armonizan las sensaciones y las emociones con la razón, llevando que haya encuentro entre los intereses de los sentidos y las leyes de la razón. Así se expresa Schiller, “Pues, para decirlo de una vez por todas, el hombre juega solo cuando es hombre en la acepción cabal de la palabra, y *sólo cuando juega es plenamente hombre*” (Schiller, S. F., pág. 110). Se trata de soltar “[...] el impulso lúdico[...]” (Schiller, S. F., pág. 158), de lograr la armonía de la naturaleza y del espíritu en el hombre, afirmación que permite proyectar la reflexión hacia la lúdica como dimensión humana.

Fink plantea que la esencia del hombre la constituye su condición de, mortal, trabajador, luchador, amante y jugador.

Categorías que “[...] forman [...] la enigmática y multívoca existencia humana” (Fink, 1966, pág. 11) , la cual emerge por completo en aquellas. Si

“El juego pertenece esencialmente a la condición óptica de la existencia humana, es un fenómeno existencial fundamental” (Fink, 1966, pág. 11).

Ahí se puede interpretar la presencia del juego como una dimensión, término que inclusive el autor usa para referirse a facetas necesarias para la convivencia con los otros. A su vez, el término <lúdica> es utilizado por el autor para referirse a una forma de la vida, la cual adjetiva como, ligera, flotante, fluida y de encanto inagotable (Fink, 1966). También se refiere a la lúdica como una conducta, que bien puede entenderse como forma de ser y actuar, de vivir en el goce, lo cual expresa en la metáfora “[...] de la gracia alada de la existencia lúdica” (Fink, 1966, pág. 10). Estos argumentos acercan a la denominación de dimensión lúdica del ser y ya en el autor podría vislumbrarse una diferenciación con el término <juego>, al cual, en algún momento, refiere como una técnica que se hace rutinaria en la edad adulta. Velada diferencia también, al proponer la lúdica como autosuficiencia, la cual en el juego permite al ser alojarse en el tiempo, como imagen de la eternidad, en la instalación plena en el aquí y el ahora que rompe con referencias al pasado o al futuro, es decir el ser pleno en esa estancia infinita (Fink, 1966).

Se puede inferir en Gruppe, así mismo, un adelanto a lo dimensional, a partir de que el juego en sí es por la plenitud que desde él se vive. Por lo que reporta la actividad misma, sin esperar por ella gratificaciones o reconocimientos externos, constituyéndose “[...] en una forma peculiar de la existencia humana” (Gruppe , 1976, pág. 54). Desde la condición autotética, el autor afirma el sentido del juego en el enriquecimiento que se alcanza, al hacer algo por fuera del ámbito de la necesidad, con la plenitud que se experimenta, al margen de la cotidianidad y de las cosas de la vida corriente. Coherente con ello, Gruppe (1976) considera que los que juegan, tanto si son integrantes del mismo equipo, como los del equipo oponente, no son enemigos a los que se debe avasallar, por el contrario, son compañeros de juego con quienes se construye ese momento lúdico y a quienes se les debe agradecer que den lo mejor de sí, porque con ello exigen dar lo mejor de todos en un encuentro de excelencias.

Frases que pueden complementarse con Cagigal, “un modo de que el hombre se experimente a sí mismo como capaz de esforzarse, de sudar sin que importe el resultado, como gastador liberal de energías sin remuneración [...]” (1976, pág. 54), tan solo por el goce de hacerlo y compartirlo, considerando el ludens como dimensión del homo. Este autor encuentra paridad entre los homo, sapiens, ridens, religiosus, ludens, afirmando que los hombres han sido capaces de reír, de jugar, en eterno equilibrio como un salmo armónico y rítmico, metaforizando que, “[...] allí se recreó Dios en un *ludus* inefable.” (Cagigal, 76, p. 32).

En el texto, <Agenda para pensar la educación de lo lúdico: juego, infancia y procesos de escolarización> de los profesores Galak y Duek (2018), podría interpretarse lo lúdico como un potencial del ser, con posibilidades y pretensiones de educarse, mientras que el juego, que aparece luego de los dos puntos, podría ser entendido como, desde o con el cual educar. Con Nussbaum, dice Álvarez (2016), la educación se asume desde la metáfora del cultivo, orientado al fortalecimiento de aptitudes, del ámbito del pensar, de la imaginación, de lo emocional, de las actuaciones, en las cuales el ser se reconoce y expresa, a la vez que hace lo propio con los otros. Ahora bien, el potencial que posee el ser para tomar la influencia o acción que se le realice, con intencionalidad formativa, se conoce como <educabilidad> (Rodelo & Castro, 2016).

Según esto, la educación de lo lúdico, atendiendo al título propuesto por Galak y Duek, implica reconocer a lo lúdico dentro de la educabilidad del ser, es decir, éste comporta en sí una capacidad que puede ser influenciada por espacios formativos o con intencionalidad formativa, la cual puede entenderse como la dimensión lúdica del ser. Precisamente, este término aparece una vez en el texto de los dos profesores, señalando que la propuesta de investigación



se desarrollará sobre “[...] los juegos y las múltiples apropiaciones existentes de la dimensión lúdica” (Galak & Duek, 2018, pág. 65). Volteando un poco la frase, se podría expresar que la lúdica se apropia de algo que existe, como lo es el juego, entre otras cosas. Yendo más allá, podría pensarse que no solamente se apropia, sino que, desde esa capacidad o potencial del ser, se producen juegos. También del texto de los profesores surge un aspecto interesante y es la frecuencia del uso de los términos. Mientras <dimensión lúdica> aparece solo una vez y <lúdica o lúdico> 18 veces, el término juego aparece unas 125 veces. Si los dos términos <juego> y <lúdica (o)>, se tomaran como sinónimos, se pensaría que tendrían una frecuencia de uso similar, sin embargo, la gran diferencia en la frecuencia de usos, lleva a pensar que tácitamente o muy subyacentemente, son utilizados con diferente significado. Mientras a la lúdica se le ha dado el carácter de dimensión, al juego se lo relaciona con técnica o mercadería o como formas en la infancia para vincularse, precisamente a través de lo lúdico o para transmitirlos (se entendería que la lúdica no se transmite) o el juego como manifestación práctica de la cultura o como su elemento clave. Son estos, argumentos centrales para pensar la lúdica como dimensión del ser, diferenciándola conceptualmente del juego, el cual, más bien se comprendería como bienes u objetos de la cultura.

Para dar fortaleza argumentativa a la dimensión lúdica como constitutiva de lo humano a nivel general y no solamente para la educación física, es pertinente rastrear lo planteado por Holzapfel con relación a la “dimensión lúdica de la existencia humana” (2003, pág. 71), es decir, a la esencia lúdica del hombre. Esta dimensión se sustenta en la condición autotélica del juego, al tener fundamento y finalidad en sí mismo y no en hechos, circunstancias, argumentaciones u objetivos externos a este, lo cual necesariamente lleva a la “suspensión de la razón suficiente” (Holzapfel C. , 2003, pág. 74). El principio de razón suficiente desarrollado por Leibniz citado por Holzapfel (2003), tiene alcance universal sin ninguna excepción y “[...] todos los fenómenos se rigen por este principio según el cual hay una o múltiples razones para que las cosas sean como son y se comporten como se comportan” (Holzapfel C. , 2003, pág. 11). El principio de razón suficiente se presenta en tres estadios (ontológico, epistemológico, existencial), los cuales tienen carácter de universalidad (Holzapfel C. , 2003) y, por tanto, lo humano transita por ellos.

Muy brevemente se pueden esbozar algunas ideas con relación a estos tres estadios, para seguir reflexionando y dando argumentos a la dimensión lúdica. “[...] en el estadio ontológico el fundamento está en la cosa, *fundamentum in re*. [...] el logos está en el cosmos y lo determina íntegramente” (Holzapfel, 2014, pág. 193), luego, no es necesaria la presencia humana para que la cosa en sí adquiera fundamento. En el estadio epistemológico se vincula el conocimiento y consiste en fundamentar argumentativamente lo existente, otorgando razón suficiente a lo que de por sí ya la tiene, pero ahora desde la episteme, lo cual necesariamente exige la presencia humana.

Con relación al tercer estadio, se puede afirmar que “Lo que distingue al estadio existencial, en el que más cabalmente está alojado el ser humano, es que no hay un fundamento previo al cual remitirse, al menos no necesariamente” (Holzapfel C. , 2003, pág. 195). Si bien el hombre para todo lo que hace o deja de hacer se apoya en una razón suficiente, es también condición de lo humano otorgar él mismo el fundamento, suspendiendo los existentes, o sea, suspendiendo la razón suficiente, experiencia que se logra “en el juego, en la fiesta, en el arte, en la mística, pero también, [...] en experiencias llanas y simples como [...] la contemplación del paisaje” (Holzapfel C. , 2003, pág. 12).

Igual sucede cuando suspendido el dialogo interno, se fluye en los arpegios de una melodía hechizante, en el raudal torrentoso de un rio dominando el kayak, en el ascenso a la escarpada montaña, que llevó al montañista Anglada a expresar que <Quien siente la montaña no necesita explicaciones y mientras exista habrá quien la escale, disfrutando de lo que hace, aunque no comprenda exactamente el por qué>, o en el juego de los niños, para quienes ese momento se constituye en la totalidad de su existencia.

Estos planteamientos permiten argumentar que desde la suspensión de la razón suficiente se accede a la razón lúdica, al <fundamento sin fundamento> (Holzapfel C. , 2003), es decir, a la presencia de la lúdica como dimensión del ser en su arrobamiento. La cual adquiere sentido desde su condición de gratuidad, de ser acción por la acción misma sin esperar nada a cambio, ni prebendas por su realización. Acción que se presenta en <el aquí y el ahora> sin espíritu de provecho, dada su condición autotélica, de acción libre, de no ser la vida cotidiana y más bien un interludio a esta o si se quiere, un oasis de felicidad, como lo expresa (Fink, 1966).

“La lúdica es un fenómeno de la condición subjetiva del ser humano dotado de sentido en su existencia social y cultural” (Díaz , 2006, pág. 15), manifestándose en “diferentes formas de la cultura, del arte, del folclor y lo festivo” (Díaz , 2006, pág. 16).

Luego de la revisión de autores sobre la lúdica con intenciones de sustentarla como dimensionalidad del ser, es oportuno examinar el tema en currículos posteriores a la emisión de la vigente Ley General de educación en Colombia, promulgada en 1994. El documento <Indicadores de Logros Curriculares>, toma base en una perspectiva de desarrollo humano, la cual considera que el ser, como “[...] único, total y abierto al mundo, a los demás y a sus posibilidades inéditas [...]” (MEN, 1996, pág. 21), es autoconstrucción, a partir de asumir que no es un hecho dado. La totalidad del ser la reconoce en su constitución de, incorporado, singular, histórico, responsable, activo-creativo y lúdico. Con relación a la condición lúdica, reconoce el actuar sin predeterminadas intencionalidades, de tal manera que se permita su emergencia espontánea, libre de tensiones que tiendan a fragmentarlo o que “[...] incitan a la expresión enajenada de su ser” (MEN, 1996, pág. 21).

Los lineamientos curriculares de la educación física (MEN, 2000), hacen referencia a la dimensión lúdica, la cual se constituye por el juego, propiciando una actitud de goce e ingenio, para establecer relaciones, favoreciendo los acuerdos y construyendo reglas, de manera consensuada. Es el advenimiento a otras realidades en las cuales tenga cabida la fantasía y se abra espacio a la creatividad. La relaciona etimológicamente con ludus en categorías como diversión, pasatiempo, ingenio, placer, entre otras, distante de la producción de bienes materiales, es decir, desinteresada (MEN, 2000).

El documento, Orientaciones pedagógicas para la educación física, plantea que “La lúdica se reconoce como la forma de ser y actuar en el mundo” (MEN, 2010, pág. 32), lo cual deja claro que lo lúdico no queda reducido al ámbito escolar, sino que lo rebasa para proyectarse a otros tiempos, espacios y circunstancias de la cotidianidad de los sujetos. Es en el ámbito de lo lúdico que el ser se encuentra consigo mismo y con los otros, en momentos en los que el goce es el convocante y las actividades se realizan tan solo por el placer que ellas emanan. Con relación al juego, lo reconoce como una de las formas de expresión de la lúdica, en compromiso con la educación integral en la perspectiva de vivir humanamente (MEN, 2010). Si bien es cierto, este documento no contiene el término <dimensión lúdica>, si se refiere al juego como dimensión antropológica del ser, al igual que el cuerpo y el movimiento. Este planteamiento lleva a la necesaria escisión entre los términos <lúdica> y <juego>, para avanzar en la comprensión del ser que se educa, en sus potenciales educativos y las alternativas o mediaciones desde las cuales propiciar la educación.

### Consideraciones finales

La toma de postura con relación a lúdica y juego, permite distanciarlos epistemológicamente y superar la consideración de sinónimos en que se tiende a ubicar a estas dos categorías conceptuales. Desde lo etimológico los dos términos se emparentan, dado que,

“Para el estudio del concepto juego, hay que considerar <ludus>, vocablo latino que abarca el campo del juego y la diversión. El acto de jugar es *ludo, lusi, lusum*, es también el gusto por la dificultad gratuita, la alegría, el jolgorio [...]” (Paredes, 2002, pág. 16).

También Huizinga (citado por (Paredes, 2002, pág. 16) plantea que “*Ludus, ludere*, abarca el juego infantil, el recreo, la competición [...]”.

Tanto desde diferentes autores como desde la evolución de los currículos en Colombia, como se ha presentado con anterioridad, la lúdica se ha desarrollado como potencial humano dándole un carácter dimensional, a partir de comprender que el hombre es un ser lúdico. Mientras que al juego se le ha dado “[...] el carácter de prácticas culturales [...]” (Ministerio de Educación Nacional, 2000, pág. 6) o manifestación práctica de la cultura, según (Galak & Duek, 2018). En el mismo documento estatal colombiano, se plantea que el juego constituye la dimensión lúdica y que este genera experiencias en ese ámbito. Por tanto, la categoría lúdico – lúdica, tendrá el sentido de dimensión del ser y la categoría juego – juegos, singular o plural, hará referencia a los objetos o bienes culturales (objetuales y simbólicos) que la humanidad ha desarrollado en su devenir histórico-social-cultural, como formas de construcción y manifestación lúdica.

Al respecto, Posada plantea que,

“la lúdica se presenta como una categoría mayor al juego, en donde el juego es una manifestación de lo lúdico. Lo lúdico abarca lo juguetón, espontáneo del ser humano, lo lúdico está inserto en el ADN” (Posada, 2014, pág. 27).

Esta distinción conceptual permite superar la vieja divergencia entre el juego como medio y el juego como fin, de los procesos educativos en la educación física, lo cual es una innecesaria escisión que limita su comprensión holística, tanto conceptual como para el desarrollo de las respectivas clases. Al tener claridad sobre la lúdica como dimensión del ser y el juego como una de las alternativas para la formación de aquella, desde esa base conceptual se afirma

que en el juego se constituye la unidad dialéctica fin/medio, para los procesos formativos en la educación física. Ya no se pensará el juego como instrumento de enseñanza de contenidos curriculares, con finalidades externas al juego mismo. Desde la distinción conceptual <juego-lúdica>, se da fuerza a la relación interactiva que se presenta al jugar, entre aprender el juego mismo y desarrollar el potencial jugador (dimensión lúdica), que como <dos caras de la misma moneda>, a la vez que se cualifica el hecho de jugar, se cualifica en el mismo acto la constitución del ser lúdico.

Desde estas perspectivas se entiende que <juego como medio> y <juego como fin> son indisolubles en el acto mismo de jugar. Se expresa así, el encuentro exterioridad-interioridad en la constitución del ser en el juego, al volcarse el jugador hacia su exterior (contexto del juego) en el acto de jugar, pero a la vez volverse hacia su interior (su ser mismo) en el significado e intensidad que le confiere el juego. En conclusión, el juego es fin en el aprendizaje del juego mismo como bien cultural, pero a su vez se hace medio para la constitución de la dimensión lúdica del ser. Se deja sentado que cuando el tradicionalmente denominado juego, se utiliza para aprendizajes disciplinares o comportamentales, ya no se le llamará juego y puede ser <forma jugada>, porque, aunque teniendo algunas características del juego, sirve a un interés didáctico que lo arrebatara de su sentido propio.

Al respecto plantea Fink,

Y si jugamos con “el fin” de templar el cuerpo, formarnos para la guerra o por mor de la salud, se falsea el juego y se transforma en ejercicio para algo. En tales prácticas el juego es guiado por fines ajenos y no sucede claramente por mor de sí mismo. (Fink, 1966, pág. 15)

Para la identificación del juego siguen siendo válidas las características que tanto Huizinga (1968) como Caillois (1997) le asignaron y que permitieron a Seybold (1976) desarrollar para el juego principios didácticos para su instalación como objeto de enseñanza en la educación física. Estas características se pueden resumir en: libertad, gratuidad, incertidumbre, mundo aparte, espontaneidad, orden y fantasía y a partir de estas, los principios propuestos por Seybold (1976): libre acción en el juego, separación del mundo lúdico y orden en el juego, con las consecuencias didácticas que ellos implican. Quizás la característica más discutida con relación a la instalación del juego en las prácticas de la educación física es la libertad, a partir de argumentar que si el docente es quien propone el juego ese hecho limita la libertad de decisión de los estudiantes y que, por tanto, ya perdería su esencia. Argumento rebatible desde dos perspectivas, una en el planteamiento de Caillois (1997), quien afirma que la palabra *jeu*, no solo significa juego sino también el estilo, la manera idiosincrática en que cada quien se expresa distinguiéndose de los demás. Así, Caillois compara al jugador con el músico, diciendo de este que, “Vinculado por la partitura, no por ello es menos libre (dentro de ciertos límites) de manifestar su personalidad mediante inimitables matices o variaciones” (Caillois, 1997, págs. 10-11).

Es preciso recordar que los límites en el juego los determinan sus reglas, pero dentro de estas y desde la propuesta de juego que haga el docente a los estudiantes, estos, una vez comienza el juego, se expresan con la libertad de jugadores, la cual el docente no puede coartar. La otra perspectiva es la del desarrollo histórico de la cultura, la cual se va transmitiendo a las nuevas generaciones, como igual sucede con el juego. Siempre habrá un alguien (adulto o par) que proponga el juego, que lo transmita a las nuevas generaciones y no por ello deja de ser juego. Si no fuera así, cada nueva generación y cada nuevo individuo tendría que inventar sus propios juegos, para, supuestamente, cumplir con el criterio de libertad. El argumento es claro, para la educación física, en el juego se da la unidad dialéctica fin-medio. El aprender el juego es la finalidad, por el juego mismo y para el juego, pero a su vez, el juego se constituye en el medio para la formación de la dimensión lúdica, en el mismo acto lúdico y no como un agregado externo, como aporte a la educación integral.

## Referencias Bibliográficas

ACODESI. (2003). *La Formación Integral y sus Dimensiones: texto didáctico*. Bogotá: Kimpres Ltda.

Álvarez, J. (2001). *Análisis de un modelo de educación integral - Tesis Doctoral*. (Universidad de Granada - Facultad de Ciencias de la Educación) Obtenido de <http://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/4438/00-;jsessionid=45274AB633CABDCA2920C8A922EAA100?sequence=1>

- Álvarez, S. (2016). Martha Nussbaum y la educación en humanidades. *Analecta Política*, 6(10), 167-178. Obtenido de <http://dx.doi.org/10.18566/apolit.v6n10.a09>
- Cagigal, J. (1976). *Cultura intelectual y cultura física*. Buenos Aires, Argentina: Kapelusz.
- Caillois, R. (1997). *Los juegos y los hombres. La máscara y el vértigo*. Bogotá: Fondo de Cultura Económica Ltda.
- Congreso de La Nación Argentina. (2006). *Ley de Educación Nacional - Ley 26206 - Argentina*. Buenos Aires: Congreso de La Nación Argentina.
- Díaz, H. (2006). *La función lúdica del sujeto. Una interpretación teórica de la lúdica para transformar las prácticas pedagógicas*. Bogotá D. C., Colombia: Magisterio.
- El Senado y la Cámara de Representantes de la República Oriental del Uruguay,. (2008). *LEY GENERAL DE EDUCACIÓN. Ley N° 18.437*. Montevideo: Ministerios.
- Fink, E. (1966). *Oasis de la Felicidad*. (E. C. Frost, Trad.) México D. F.: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Galak, E., & Duek, C. (2018). Agenda para pensar la educación de lo lúdico: juego, infancia y procesos de escolarización. En M. Mendoza, & A. Moreno, *infancia juego y corporeidad* (págs. 65-84). ej ediciones de la junji.
- Gruppe, O. (1976). *Teoría Pedagógica de la Educación Física*. (Romero Daniel, Trad.) Madrid: INEF.
- Hernández, D. (2015). Educación: una visión desde las dimensiones del ser humano y la vida. *Acta Académica*, 79-92.
- Holzappel, C. (2003). *Crítica de la razón lúdica*. Madrid: Trotta S. A.
- Holzappel, C. (2014). El concepto de verdad en las ciencias sociales: cosmos y logos. *Cinta moebio 51*, 192-196. Obtenido de [www.moebio.uchile.cl/51/holzappel.html](http://www.moebio.uchile.cl/51/holzappel.html)
- Huizinga, J. (1968). *Homo ludens*. Buenos Aires: Emecé Editores S. A.
- LDB Lei de diretrizes e bases da educação nacional*. (2017). Brasília: Secretaria de Editoração e Publicações Coordenação de Edições Técnicas.
- Martínez, G. (2013). *Las cartas sobre la educación estética del hombre, de J. C. F. Schiller, una aproximación*. México: Tesis, Universidad Nacional Autónoma de México. Obtenido de [https://www.academia.edu/7012317/Las\\_Cartas\\_sobre\\_la\\_educaci%C3%B3n\\_est%C3%A9tica\\_del\\_hombre\\_de\\_J.C.F.\\_Schiller\\_una\\_aproximaci%C3%B3n](https://www.academia.edu/7012317/Las_Cartas_sobre_la_educaci%C3%B3n_est%C3%A9tica_del_hombre_de_J.C.F._Schiller_una_aproximaci%C3%B3n)
- Martínez, M. (2009). Dimensiones Básicas de un Desarrollo Humano Integral. *Polis, Revista de La Universidad Bolivariana.*, 8(23), 119-138.
- MEN . (1994). *Ley General de Educación - 115*. Bogotá: Senado de La República.

- MEN. (1996). *Indicadores de Logros Curriculares*. (MEN-COLOMBIA, Ed.) Recuperado el 2016, de [http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-89869\\_archivo\\_pdf11.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf11.pdf)
- MEN. (2000). *Educación Física, Recreación y Deportes - lineamientos curriculares*. Bogotá, Colombia: MEN.
- MEN. (2010). *Orientaciones Pedagógicas para la Educación Física, Recreación y Deporte*. Bogotá: MEN.
- Ministerio de Educación Nacional - Chile. (2009). *Ley General de Educación 20370*. Santiago de Chile: Biblioteca del Congreso Nacional de Chile.
- Ministerio de Educación Nacional. (2000). *Educación Física, Recreación y Deportes - lineamientos curriculares*. Bogotá, Colombia: MEN.
- Paredes, J. (2002). *El deporte como juego: un análisis cultural - Tesis Doctoral*. Obtenido de [https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/10115/4/Paredes-Ortiz-Jesus\\_3.pdf](https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/10115/4/Paredes-Ortiz-Jesus_3.pdf)
- Posada , R. (2014). *La lúdica como estrategia didáctica*. Obtenido de <http://www.bdigital.unal.edu.co/41019/1/04868267.2014.pdf>
- Rincón, L. (S. F.). *Qué entendemos por formación integral*. (Universidad Católica de Córdoba. Vicerrectoría de Medio Universitario. Jornadas para Docentes 2008) Obtenido de [https://www.ucc.edu.ar/portalucc/archivos/File/VRMU/Mision\\_VRMU/formacionintegral.pdf](https://www.ucc.edu.ar/portalucc/archivos/File/VRMU/Mision_VRMU/formacionintegral.pdf)
- Rodelo , M., & Castro, S. (julio-Diciembre de 2016). Reflexiones sobre la Educabilidad: elemento fundamental en el proceso educacional del desarrollo humano. *Cultura, Educación y Sociedad*, 7(2), 77-93.
- Schiller, F. (S. F.). *Cartas sobre la educación estética del hombre*. (M. Zubiria, Trad.) Mendoza , Argentina: Universidad Nacional de Cuyo. Facultad de Filosofía y Letras. Obtenido de [http://bdigital.uncu.edu.ar/objetos\\_digitales/7709/schiller-con-tapas.pdf](http://bdigital.uncu.edu.ar/objetos_digitales/7709/schiller-con-tapas.pdf)
- SENADO FEDERAL. Biênio 2017 – 2018. (2017). *LDB Lei de diretrizes e bases da educação nacional*. Brasilia: Secretaria de Editoração e Publicações.
- Seybold, A. (1976). *Principios didácticos de la educación física*. Buenos Aires: Kapelusz.
- UNESCO, UNICEF, Banco Mundial, UNFPA, PNUD, ONU Mujeres y ACNUR. (2016). *Educación 2030 Declaración de Incheon y Marco de Acción hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos*. Incheon, República de Corea: UNESCO.
- Zubiri, X. (2006). *Tres dimensiones del ser humano: individual, social, histórica*. Madrid: Alianza Editorial.