

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE
HUAMANGA**

ESCUELA DE POSGRADO

**UNIDAD DE POSGRADO DE LA FACULTAD DE
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**



**ESTILO DE ENSEÑANZA ASIGNACIÓN DE TAREAS EN
APRENDIZAJE DE FUNDAMENTOS DEL BÁSQUETBOL EN
ESTUDIANTES DE ECONOMÍA DE LA UNSCH, 2015**

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRO EN
EDUCACIÓN, MENCIÓN ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA-
APRENDIZAJE Y EVALUACIÓN**

PRESENTADO POR:

BACH. CIRO AUGUSTO MADUEÑO GARCÍA

AYACUCHO-PERÚ

2015

TM
EE23
Mad

II

Con cariño a mi madre Emilia, a mi esposa Carmen y a mis hijos queridos: Zulema, Ciro y Édvani. Son el motor para que yo camine.

AGRADECIMIENTO:

A la Universidad, a sus docentes, por su orientación a mi formación profesional; a mis colegas, por compartir el trabajo; a mis alumnos, por escucharme y compartir experiencias; al Dr. Indalecio Mujica Bermúdez, por su orientación en la cristalización del trabajo.

Ciro Augusto.

ÍNDICE

DEDICATORIA	II
AGRADECIMIENTO	III
ÍNDICE DE ANEXO	VI
RESUMEN	VII
ABSTRACT	VIII
INTRODUCCIÓN	IX

CAPÍTULO I

I.	<u>PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA</u>	
	1.1 Identificación del tema	01
	1.2 Formulación del problema	03
	1.3 Importancia y justificación	03
	1.4 Objetivos	04
	1.5 Formulación de la hipótesis	04
	1.6 Las variables de estudio	05

CAPÍTULO II

II.	<u>MARCO TEÓRICO</u>	
	2.1 Antecedentes de la investigación	06
	2.2 Bases teóricas	09
	2.3 Definición de términos básicos	26

CAPÍTULO III

III.	<u>MATERIALES Y MÉTODOS</u>	
	3.1 Tipo de investigación	51
	3.2 Diseño de investigación	51
	3.3 Población	51
	3.4 Muestra	51
	3.5 Técnica	52
	3.6 Instrumento	52
	3.7 Procedimiento y procesamiento de datos	53

CAPÍTULO IV

IV.	<u>RESULTADOS DE INVESTIGACIÓN</u>	
	4.1 A nivel descriptivo	55
	4.2 A nivel inferencial	57
	4.3 Prueba de hipótesis	58
	4.4 Discusión de resultados	61
	CONCLUSIONES	65

RECOMENDACIONES	67
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	68
ANEXOS	72

ÍNDICE DEL ANEXO

ANEXO A. MATRIZ DE LA INVESTIGACIÓN	
Matriz de la investigación	71
ANEXO B. TEST DE DESTREZAS DEPORTIVAS PARA EL BÁSQUETBOL	
1. Dribling de velocidad	73
ANEXO C. TEST DE DESTREZAS DEPORTIVAS PARA EL BÁSQUETBOL	
2. Dribling de protección	74
ANEXO D. TEST DE DESTREZAS DEPORTIVAS PARA EL BÁSQUETBOL	
3. Pase pecho	75
ANEXO E. TEST DE DESTREZAS DEPORTIVAS PARA EL BÁSQUETBOL	
4. Pase recepción	76
ANEXO F. TEST DE DESTREZAS DEPORTIVAS PARA EL BÁSQUETBOL	
5. Lanzamiento libre	77
ANEXO G. TEST DE DESTREZAS DEPORTIVAS PARA EL BÁSQUETBOL	
6. Entrada en doble ritmo	78
ANEXO H. FICHA DE EVALUACIÓN DE DESTREZAS DEPORTIVAS DEL BÁSQUETBOL – PRE TEST	
7. Dribling de velocidad y dribling de protección	79
ANEXO I. FICHA DE EVALUACIÓN DE DESTREZAS DEPORTIVAS DEL BÁSQUETBOL – PRE TEST	
8. Pase de pecho y pase de recepción	80
ANEXO J. FICHA DE EVALUACIÓN DE DESTREZAS DEPORTIVAS DEL BÁSQUETBOL – PRE TEST	
9. Lanzamiento libre y entrada en doble ritmo	81
ANEXO K. FICHA DE EVALUACIÓN DE DESTREZAS DEPORTIVAS DEL BÁSQUETBOL – POST TEST	
10. Dribling de velocidad y dribling de protección	82
ANEXO L. FICHA DE EVALUACIÓN DE DESTREZAS DEPORTIVAS DEL BÁSQUETBOL – POST TEST	
11. Pase pecho y pase recepción	83
ANEXO M. FICHA DE EVALUACIÓN DE DESTREZAS DEPORTIVAS DEL BÁSQUETBOL – POST TEST	
12. Lanzamiento libre y entrada en doble ritmo	84

RESUMEN

La realidad del estudiante universitario frente a los aprendizajes asume diferentes características en relación a los estudiantes del nivel secundario, haciéndose necesaria el empleo de estrategias de enseñanza-aprendizaje adecuadas a sus características.

El objetivo general es determinar los efectos de la aplicación del estilo de enseñanza Asignación de Tareas en el Aprendizaje de los fundamentos del básquetbol en estudiantes de Economía de la UNSCH-2015. Se comprobó la segunda hipótesis específica relacionada a la influencia significativa en el aprendizaje de los fundamentos técnicos del básquetbol con la aplicación del estilo de enseñanzas Asignación de Tareas.

La población estuvo conformado por 180 estudiantes entre varones y mujeres matriculados en la serie 100 de la Escuela Profesional de Economía. La muestra estudiada estuvo conformada por 60 estudiantes matriculados en la signatura de básquet (AC-148). Los datos fueron recogidos en el grupo experimental de 17 varones y 13 damas; teniendo al grupo de control de 15 varones y 15 damas. Se recogió las informaciones con el test de Destrezas Deportivas para el básquetbol a través de tareas motrices, utilizando el estilo Asignación de Tareas en circuitos por tiempo y repeticiones. Los datos fueron procesados mediante paquetes estadísticos SPSS versión 22.0.

Los resultados son presentados en seis tablas donde dan cuenta del logro al avanzar al nivel proceso en cada uno de los fundamentos. Mientras que un porcentaje menor está en inicio. Los efectos de la aplicación del estilo de enseñanza Asignación de Tareas en el aprendizaje de fundamentos del básquetbol en estudiantes de Economía, refleja la influencia significativa de este estilo corroborado en el pre test y post test.

Palabras claves: Estilo enseñanzas, Asignación de Tareas, Enseñanza - Aprendizaje, Fundamentos del básquetbol.

ABSTRACT

The reality of college student learning compared to assume different characteristics in relation to students at the secondary level, the use of teaching and learning strategies appropriate to their characteristics making it necessary.

The overall objective is to determine the effects of applying teaching style Task Assignment Learning the basics of basketball in Economics students UNSCH-2015. The second specific hypothesis related to significantly influence learning the technical fundamentals of basketball with the implementation of teaching style Task Assignment was found.

The population consisted of 180 students between men and women enrolled in the 100 series of the Professional School of Economics. The sample consisted of 60 students enrolled in the signature basketball (AC-148). Data were collected in the experimental group of 17 men and 13 ladies; the group taking control of 15 men and 15 women. The information was collected with the Sports Skills test for basketball through motor tasks using the Task Assignment style circuits for time and repetitions. The data were processed using SPSS version 22.0 statistical packages.

The results are presented six boards realize the achievement level to advance to the process in each of the foundations. While a smaller percentage are at home. The effects of applying teaching style Homework Assignments in learning basketball fundamentals in students of Economy, reflects the significant influence of this style corroborated in the pretest and posttest.

Keywords: teaching style, assignments, teaching - learning basketball fundamentals

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de tesis “Estilo de enseñanza Asignación de Tareas en el Aprendizaje de fundamentos del básquetbol en estudiantes de Economía de la UNSCH 2015”, trata de aportar que para mejorar el aprendizaje de los fundamentos del básquetbol se puede hacer a través del estilo Asignación de Tareas (Mosston&Ashworth, 2008), siendo el tipo de tareas los apropiados para este estilo, cómo designarlas y organizarlas para desarrollar las características propias para un episodio en este estilo de las prácticas son un conjunto de procedimientos a seguir.

Esta tesis presenta todos los pasos rigurosos a seguir desde el planteamiento del problema. La variable de estudio: independiente y dependientes. Los objetivos generales y específicos, población, muestra estudiada, el recojo de datos, procesamientos de datos, resultados y las conclusiones.

Espero que este trabajo sirva a los docentes del área de educación física para el logro del aprendizaje de los fundamentos para que sistematicen estrategias metodológicas adecuadas que posibiliten el aprendizaje de las diversas disciplinas deportivas.

Los resultados permiten que el estilo de enseñanza basada en la asignación de tareas se aplique con la rigurosidad y de manera sistemática para que los aprendizajes motrices muestren desempeños óptimos en los estudiantes universitarios.

CAPÍTULO I

PLATEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 IDENTIFICACIÓN DEL PROBLEMA

Las profesiones son prácticas sociales que se configuran a partir de necesidades específicas de una sociedad en un determinado momento histórico. Cumplen una función social y poseen un saber específico sobre la naturaleza de la profesión. Actualmente, son necesarios promover cambios profundos en la práctica pedagógica de enseñanza, en los procesos para mejorar el trabajo docente y revalorar el saber pedagógico de los maestros en nuestro contexto peruano. Desde esta perspectiva, se requiere concordar previamente una visión prospectiva de la profesión docente con los diversos actores involucrados en el ejercicio, promoción, desarrollo y regulación de la docencia.

Diversos países han promovido, con este propósito, la definición de criterios del buen desempeño docente o marcos para la Buena Enseñanza como un primer peldaño en el proceso de construcción e implementación de políticas públicas dirigidas a fortalecer la profesión docente. La construcción de un Marco de Buen Desempeño Docente, es principalmente, un ejercicio de reflexión sobre el sentido de esta profesión y su función en la sociedad, la cultura y el desarrollo con equidad. Constituye un proceso de deliberación sobre las características de una enseñanza dirigida a que niñas, niños y adolescentes logren aprendizajes fundamentales durante el proceso de su educación básica y aspira a movilizar al magisterio hacia el logro de un desarrollo profesional permanente que garantice estos aprendizajes.

El Marco de Buen Desempeño Docente, documento presentado por el Ministerio de Educación en el año 2012 (Resolución Ministerial No. 0547-2012-ED), propone la visión del futuro docente que requiere nuestra educación peruana. Según el Marco de Buen Desempeño Docente (2012) señala cuatro dominios que debe tener el docente, siendo uno de ellos el dominio 2 : Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes,

que exige la conducción del proceso de enseñanza por medio de un enfoque que valore la inclusión y la diversidad en todas sus expresiones; por otra parte, refiere que la mediación pedagógica del docente debe centrarse en el desarrollo de diversas estrategias metodológicas y el uso de recursos didácticos pertinentes relevantes que contribuyan en un clima favorable de aprendizaje en los estudiantes.

Actualmente, en el área de Educación Física se observa una seria deficiencia en cuanto al proceso didáctico de la enseñanza, Mujica (2007) investigó en el distrito de Ayacucho sobre los estilos de enseñanza que frecuentemente aplicaban los docentes en las clases de Educación Física, concluyendo que la enseñanza era de carácter informal y que no obedecía a procedimientos rigurosos que promuevan el aprendizaje en los estudiantes.

El estilo de enseñanza Mando Directo y Asignación de Tareas, incluidos dentro de los estilos tradicionales, son los más utilizados entre los profesores del área de Educación Física, pero que no son aplicados correctamente en función a los procedimientos específicos que establecen estos estilos (Mujica, 2007).

En el ámbito universitario los estudios de Pedroza (2012) concluyen que la enseñanza de los deportes en estudiantes de pregrado de las carreras profesionales de Educación Física tiene una orientación didáctica centrada en la directividad del profesor, caracterizada por la utilización del estilo Mando Directo sustentada en la repetición y mecanización de las técnicas deportivas, debido a las horas mínimas (dos horas semanales) establecidas para este tipo de asignaturas.

En la Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga, los planes de estudio de las diferentes carreras profesionales consideran a los deportes como asignaturas denominadas Co Curriculares de naturaleza práctica con una carga total de dos a tres horas semanales. Estas asignaturas Co Curriculares son consideradas como parte de la formación profesional que son desarrolladas por docentes de la especialidad de Educación Física. Los objetivos de estas asignaturas señalan que deben dominar las

técnicas deportivas. Uno de los problemas encontrados es que en estas asignaturas se matriculan en promedio de 60 estudiantes que imposibilitan el aprendizaje de manera significativa; por otra parte, se ha observado que los docentes solo aplican el estilo de enseñanza Mando Directo en las clases, dejando de lado otros estilos de enseñanza. Situación por la que los docentes que imparten estas asignaturas presentan rasgos de enseñanza caracterizada por un mayor control y orden sobre la cantidad de estudiantes no logrando mejorar la calidad de los aprendizajes motrices.

Ante esta situación didáctica, surge el problema que los docentes tienden a formar deportivamente desde una perspectiva tradicional centrada en el docente (ente activo y directivo de la clase) y en el estudiante (ente receptivo y ejecución mecánica de las técnicas motrices deportivas).

1.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

PROBLEMA GENERAL:

¿Cuáles son los efectos de la aplicación del estilo de enseñanza Asignación de Tareas en el aprendizaje de fundamentos del básquetbol en estudiantes de Economía de la UNSCH-2015?

PROBLEMAS ESPECÍFICOS:

a) ¿Cuáles son los efectos de la aplicación de tareas motrices en circuito por repeticiones en el aprendizaje de fundamentos del básquetbol en estudiantes de Economía de la UNSCH-2015?

b) ¿Cuáles son los efectos de la aplicación de tareas motrices en circuito por tiempo determinado en el aprendizaje de fundamentos del básquetbol en estudiantes de Economía de la UNSCH-2015?

1.3 IMPORTANCIA Y JUSTIFICACIÓN

En lo teórico La investigación se sustenta en los aportes teóricos de Mosston y Ashworth (1993) referido a los estilos de enseñanza para la Educación Física.

Específicamente los procedimientos del estilo de enseñanza Asignación de Tareas para mejorar el aprendizaje de manera individual.

En lo práctico Los currículos de las diferentes escuelas profesionales de la universidad establecen que las asignaturas Co Curriculares (deportes) son requisitos para la formación integral de los estudiantes; por tanto, su aprendizaje es de importancia para mejorar la calidad de vida y profesional del futuro egresado universitario.

En lo pedagógico Los resultados permiten que el estilo de enseñanza basada en la asignación de tareas se aplique con la rigurosidad y de manera sistemática para que los aprendizajes motrices muestren desempeños óptimos en los estudiantes universitarios.

1.4 OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL:

Determinar los efectos de la aplicación del estilo de enseñanza Asignación de Tareas en el Aprendizaje de fundamentos del básquetbol en estudiantes de Economía de la UNSCH-2015.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- a) Evaluar los efectos de la aplicación de tareas motrices en circuito por repeticiones en el aprendizaje de fundamentos del básquetbol en estudiantes de Economía.
- b) Evaluar los efectos de la aplicación de tareas motrices en circuito por tiempo determinado en el aprendizaje de fundamentos del básquetbol en estudiantes de Economía.

1.5 FORMULACIÓN DE LA HIPÓTESIS

HIPOTESIS GENERAL:

La aplicación del estilo de enseñanzas Asignación de Tareas influye significativamente en el aprendizaje de los fundamentos del basquetbol en estudiantes de Economía de la UNSCH-2015.

HIPÓTESIS ESPECÍFICAS:

- a) La aplicación del estilo de enseñanzas Asignación de Tareas influye significativamente en el aprendizaje del dribling en el básquetbol en estudiantes de Economía de la UNSCH-2015.
- b) La aplicación del estilo de enseñanzas Asignación de Tareas influye significativamente en el aprendizaje del pase en el básquetbol en estudiantes de Economía de la UNSCH-2015
- c) La aplicación del estilo de enseñanzas Asignación de Tareas influye significativamente en el aprendizaje del lanzamiento en el básquetbol en estudiantes de Economía de la UNSCH-2015.

1.6 VARIABLES DE ESTUDIO

Para Hernández, Fernández y Baptista (2010) la variable es una propiedad que puede fluctuar y cuya variación susceptible de medirse u observarse;asimismo refiere que se aplica a personas u otros seres vivos, objeto, hechos y fenómenos, los cuales adquieren diversos valores respecto de variable referida.

Las variables de estudio para la presente investigación son las siguientes:

VARIABLE INDEPENDIENTE:

Aplicación del estilo de enseñanza Asignación de tareas

VARIABLE DEPENDIENTE:

Aprendizaje de fundamentos del basquetbol en estudiantes de Economía.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO:

2.1 ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

En España, Delgado, Medina y Viciano (1996) en la tesis “El profesor y los estilos de enseñanza en la supervisión de las clases de Educación Física”, referida a las preferencias de los futuros profesionales de Educación Física en la aplicación de los Estilos de Enseñanza. Se aplicó a los profesores un cuestionario denominado DEMEVI en el que señalaron sus preferencias e identificación con cada uno de los Estilos de Enseñanza. El cuestionario estuvo conformado por 60 expresiones relacionadas con los Estilos de Enseñanza (EE) Diez afirmaciones por cada grupo de EE (tradicionales, individualizadores, participativos, socializadores, cognoscitivos y creativos). Los resultados evidencian que existe una clara tendencia hacia los estilos participativos, individualizadores, creativos y socializadores. Por el contrario, se aprecia una valoración negativa hacia los tradicionales; sobre todo, en su concepción más estricta. Los autores recomendaron tener precaución en las conclusiones, porque las respuestas serán constructos teóricos deseables y no a la aplicación real de los estilos en la práctica.

Mientras que en EE.UU. Pankratius (1997) en la tesis “Futuros Maestros. Construir una opinión sobre enseñanza y estilos de aprendizaje”, en la que intervinieron 22 profesores. Los resultados indican que se obtienen niveles significativos de aprendizaje para todos los estudiantes y que existen diferencias en cuanto a los Estilos de Enseñanza empleados, en tanto que con su particular estructura se favorece una serie de aprendizajes. En este estudio se establece que sería necesaria una mejor formación de los profesores de Educación Física en los estilos de enseñanza para sacar un mayor provecho de las enseñanzas y conocimientos.

Otro estudio en España es la de Delgado (1998) en la tesis “Comparación de la valoración de los estilos de enseñanza por los futuros profesores de Educación Física

durante la formación inicial y profesores de Educación Física en formación”, estudió la relación de las teorías implícitas de la enseñanza y los estilos de enseñanza en profesores en formación y profesores que ejercían la profesión. En el estudio participaron 63 estudiantes y 40 profesores en ejercicio. Los resultados muestran que los futuros profesores tienden hacia los Estilos Innovadores: Participativos (94%) Individualizadores (85%), Creativos (83%) y Socializadores (80%). Se aprecia una tendencia a considerar deseable la utilización de Estilos Cognoscitivos (70%) y una clara valoración negativa hacia los tradicionales (26%). Los profesores del área mostraron una tendencia positiva hacia los estilos de enseñanza innovadores: Participativos (97%), Socializadores (95%), Individualizadores (89%), Creativos (87%). Se observa también una tendencia positiva hacia los cognoscitivos (79%) y una clara valoración negativa hacia los tradicionales (39%). En esta investigación, también recomienda prudencia en las conclusiones.

Correa (2006) en un trabajo de tipo descriptivo, prospectivo y de corte transversal realizó un análisis univariado, descriptivo y de desviación típica de los datos de 48 sujetos. Encontró diferencias estadísticamente significativas en los estilos de aprendizaje activo y reflexivo, frente a los estilos teórico y pragmático, lo que evidencia la necesidad de generar estrategias pedagógicas dentro de la asignatura que estén acorde con la tendencia de aprendizaje activo y reflexivo de los estudiantes.

Mientras que en Colombia, Mariani (1970) en la tesis “Una comparación de la eficacia del método de comando y la tarea de la enseñanza del método Derecha y Revés Tenis Carreras”, realizó un estudio comparativo entre los E.E. Mando Directo y E.E. Asignación de Tareas en el ámbito específico de la enseñanza del tenis. Intervinieron en la investigación 60 estudiantes. Ninguno de ellos poseía conocimientos ni había recibido con anterioridad clases de esta materia. Un mismo profesor impartió sus enseñanzas en ambos grupos durante dos horas semanales. La duración de la actividad fue de doce horas y fue idéntica para ambos grupos. El test

utilizado fue el de Broer-Miller, mediante el cual se evaluó el ángulo de la pelota durante el vuelo y la fuerza ejercida en el golpeo (delante y detrás). Para determinar las diferencias entre los grupos se utilizó la prueba T. Los resultados mostraron significativamente superiores a favor del EE Mando Directo para el golpe de revés. No se encontraron diferencias significativas entre grupos para el golpe delantero. No obstante, ambos grupos mostraron diferencias significativas entre los resultados de las pruebas iniciales y finales, por lo que se puede determinar que en ambos grupos el aprendizaje fue adecuado. Con posterioridad se les practicó a los sujetos una prueba de retención de la actividad, para averiguar si estos aprendizajes perduraban en el tiempo. Se comprobó que existía una regresión respecto al nivel alcanzado en ambos estilos, obteniéndose mayores diferencias para el grupo de E.E. Asignación de Tareas. Los autores de la investigación recomiendan nuevas investigaciones en el ámbito de enseñanza del tenis en el que se controle el tamaño de las clases así como el número y duración de las sesiones. Sugieren también que estas investigaciones sean realizadas en otros ámbitos de actividad física, a fin de determinar la eficacia de estos métodos y la enseñanza de las actividades motoras.

Medina y Delgado (1993), en la investigación “Influencia de la enseñanza recíproca en la consecución de objetivos motrices y cognoscitivos durante el desarrollo de unidades didácticas deportivas en Educación Física” estudiaron las aportaciones de un E.E. tradicional (Asignación de Tareas) sobre un E.E. Participativo (Enseñanza Recíproca) en el desarrollo de una unidad didáctica de 6 sesiones de vóleybol. La muestra constó de 4 profesores y profesoras con sus respectivos estudiantes (cursos 1º y 2º de Enseñanza Secundaria) y dos colaboradores. Se utilizó un diseño experimental de dos grupos aleatorios: grupo control y grupo experimental (con pretest y posttest), teniendo un grupo de control y otro experimental. Al grupo de control se le aplicó el EE Asignación de Tareas y al grupo experimental EE Recíproca. Como instrumentos de evaluación se utilizaron diversos cuestionarios (para

contenidos conceptuales) y planillas de observación (para contenidos motores). El profesor recibió unos apuntes teóricos con anterioridad al comienzo de la Unidad Experimental de Enseñanza. Los resultados indicaron un incremento de la mejora a nivel motriz y cognitivo con el E.E. Asignación de Tareas para el aprendizaje de dos elementos técnicos en vóleybol. En la segunda parte de este trabajo se estudiaron las actitudes del estudiante respecto a este bloque de contenidos. Para ello se diseñaron dos cuestionarios: uno para la evaluación de aspectos sociales y otro para la evaluación de los EE. Los resultados obtenidos indicaron que en el nivel social no se apreciaron diferencias significativas entre ambos grupos, tampoco en las relaciones establecidas entre profesor-alumno. Por otra parte, se constató que el entrenamiento del profesor en las técnicas para la aplicación de estos EE ocasionó que los estudiantes percibieran que en esta unidad había existido una mejor planificación, aprendizaje técnico y enseñanza de conocimientos, así como una mejora en su capacidad de observación.

Por otra parte, en Ayacucho, Bermudo (2012) en la tesis de pregrado de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, titulada “Estilos de Enseñanza en la clase de Educación Física de nivel primario en el distrito de San Juan Bautista, 2012” para lo cual utilizó un cuestionario sobre los estilos de enseñanza que utilizan los profesores de Educación Física, concluyendo que los estilos de enseñanza que usualmente utilizan los profesores son los tradicionales y con una alta incidencia en la informalidad en cuanto se refiere a los procedimientos de estos estilos.

Los cambios de conceptos, ideas y las formas que se utilicen para la enseñanza, se mueven de una etapa a otra en un proceso paulatino, por lo que es necesario considerar cognitivamente los problemas socioeconómicos como un todo, y conseguir una nueva actitud hacia estos enfoques (Calzadilla, 2002).

2.2 Bases teóricas

2.2.1 Estilos de enseñanza

Correa (2006), señala que en la tendencia pedagógica actual muestra un interés por las estrategias didácticas y su relación con los modelos de enseñanza, alejándose cada vez más de modelos tradicionales. Surgiendo esfuerzos por conceptualizar las características del aprendizaje en los estudiantes universitarios buscando generar ambientes educativos que favorezcan el aprendizaje efectivo. Los Estilos de Aprendizaje tienen su antecedente por los años 50 cuando Witkin (1954), empleó estilos de aprendizaje para describir las formas particulares de percibir y procesar informaciones.

Habitualmente el término estilo se refiere a los rasgos propios y personalidad pedagógica de enseñanza del profesor, al respecto, Delgado (1991) define como una forma peculiar de interaccionar con los alumnos y que se manifiesta tanto en las decisiones pre activas, durante las decisiones interactivas y en las decisiones post activas de una clase.

Correa (2006), menciona distintas estrategias cognitivas conocidas como estilos cognitivos, que son un conjunto de estrategias que utilizan los sujetos de forma habitual para cumplir el aprendizaje que involucran también aptitudes motivacionales y de personalidad, considerándose importante los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos para los aprendizajes.

Dolch (1960) citado por Centeno y otros (2005) señala "...que es el cargo esencial común característico, la expresión peculiar de la conducta y actuación pedagógica de un educador o de un grupo de educadores que pertenecen a la misma ideología o edad".

Beltrán (1979), citado por Martínez (2009) expresa que los estilos de enseñanza lo componen ciertos patrones de conducta que el profesor sigue en el ejercicio de la enseñanza, iguales para todos los alumnos y externamente visibles a cualquier observador. En consecuencia, cada profesor expresa un estilo propio que brinda ante los demás, una identidad pedagógica cultural y social propia. Cada

profesor es un estilo único y diferenciador ante los alumnos. Los estudiantes perciben el estilo de cada profesor, puede ser autoritario, crítico, participativo, pasivo, entre otras manifestaciones personales.

Correa (2006), cita la propuesta de Honey y Mundford, de cuatro categorías fundamentales de enseñanza-aprendizaje, como fases de un proceso cíclico del aprender de todo individuo: activo, reflexivo, teórico y pragmático.

Según el documento pedagógico denominado Orientación para el Trabajo Pedagógico (Ministerio de Educación, 2010) los estilos de enseñanza es definido como el “conjunto de estrategias pedagógicas que implican la forma de interacción docente estudiante en la toma de decisiones y permiten definir el rol de cada uno en el proceso educativo”; en este sentido, los estilos de enseñanza refieren a las estrategias que aplica y asume como rol decisivo tanto el profesor como el alumno en el logro de los aprendizajes.

El Estilo de Enseñanza adoptado por el profesor condiciona la relación de este con los distintos elementos del acto didáctico, de forma que marca las propias relaciones entre los mismos. El profesor eficaz deberá dominar diferentes Estilos de Enseñanza y saber aplicarlos tras establecer un análisis previo de la situación. Deberá saber combinarlos adecuadamente y transformarlos para crear otros nuevos (Delgado, 1996).

La esencia de los estilos de enseñanza se entiende en una triple dimensión de acción:

- Sirve al profesor a fin de proporcionarle una sólida estructura sobre la construcción de la clase.
- Establecer una interacción más coherente entre el profesor y los alumnos.
- Lograr aprendizajes significativos y coherentes a la realidad del alumno.

2.2.2 Estilos de enseñanza en Educación Física

Mosston&Ashworth (2008), la brecha entre lo que decimos y lo que estamos haciendo en la práctica ha sido y sigue siendo el principal problemas de la educación

física. Siendo que los estilos de enseñanza en Educación Física deben tener en consideración el desarrollo de la motivación intrínseca, fortalecimiento del concepto de sí mismo, asumir la responsabilidad personal y la adopción de habilidades cooperativas.

El estilo de enseñanza implica, la forma particular de conducir la clase por cada uno de los profesores o la forma peculiar de interactuar con los alumnos y el objeto de la enseñanza-aprendizaje referido a las acciones motrices.

La introducción de los estilos de enseñanza en el campo de la educación física, fue en 1966 por Muska Moston, como un marco unificador que delimita la alternativa de estilos de enseñanza-aprendizaje (Mosston&Ashworth, 2008).

Los estilos tienen funcionalidad y utilidad en la medida que el profesor los aplique adecuadamente en el momento oportuno, esto es, de acuerdo a las actividades o tareas que debe realizar, los propósitos de la enseñanza, a las características de los estudiantes, a los materiales y espacios disponibles, etc. Por otro lado, los Estilos de Enseñanza no se utilizan como elementos puros, sino que en muchas ocasiones se utilizan partes de ellos o combinados unos con otros; entonces, estamos hablando de una alternancia de Estilos de Enseñanza.

Un estilo de enseñanza que se adapte a las características del deporte, las necesidades reales del jugador, características de los estudiantes, buscando una transferencia horizontal entre deportes con una estructura praxeológica de cooperación y oposición con invasión de campo, es considerar las características psicológicas, biológicas y su formación a largo plazo (Esper&Esper, 2013).

2.2.3 Clasificación de los estilos de enseñanza

En relación a las diversas formas de aprender y enseñar existen estilos educativos como preferencias individuales que influyen en la capacidad para aprender y se relacionan con las aptitudes y habilidades de cada persona. En la actualidad

existen diferentes modelos, estilos de enseñanza aprendizaje fruto de investigaciones desde comienzos del siglo XX (Madrona et al, 2007).

Mosston y Ashworth (1996) presentan los estilos de enseñanza y los agrupan en función del nivel de participación del profesor y el alumno. Estos son:

Mando Directo (estilo A), el estilo de la práctica. Enseñanza basada en la práctica (estilo B), el estilo recíproco. Enseñanza recíproca (estilo C), estilo de autoevaluación (estilo D), estilo de inclusión (estilo E), estilo del descubrimiento guiado (estilo F), el estilo divergente. Resolución de problemas (estilo G), el programa individualizado. El diseño del alumno (estilo H), el estilo para alumnos iniciados (estilo I), el estilo de autoenseñanza (estilo J).

El estilo de enseñanza basada en tareas resulta interesante, al propender un aprendizaje colaborativo con una visión constructivista, concibiendo la educación como un proceso de constructo social. Los entornos de aprendizaje constructivista se definen como un lugar donde los estudiantes deben trabajar juntos, ayudándose con la búsqueda permanente de los objetivos del aprendizaje, solucionando las tareas (Calzadilla, 2002).

Para interés de la investigación, sólo se trata el estilo de enseñanza basada en la tarea.

2.2.4 Estilo de enseñanza basada en la tarea (Estilo B)

La diferencia del estilo de enseñanza basada en la tarea, al mando directo, es en cuanto a la toma de decisión respecto a la organización y ritmo de ejecución de la tarea motriz. Basándose en la tarea, pone atención en la información inicial y los conocimientos de los resultados. El profesor no prevé la ubicación del espacio para el estudiante, ni el ritmo de ejecución de la tarea, dotando una autonomía en la ejecución de la tarea motriz (Rivera, 2000).

El docente, desde su actividad, necesita abrirse a nuevas experiencias que mejoren su repertorio pedagógico, logrando transformar la experiencia educativa en impacto trascendente para la efectiva inserción social del estudiante, en términos de

sus capacidades y aptitudes para la convivencia y la autorrealización personal, profesional y laboral (Calzadilla, 2002).

Según Mosston y Ashworth (1996), el estilo requiere conocer a profundidad de acuerdo a espectros que considera importante conocerlos.

2.2.4.1 Objetivos del estilo

- El traspaso de ciertas decisiones del profesor al alumno, crea nuevas relaciones entre ambos, entre el alumno y las tareas, y entre los propios alumnos.
- El estilo de la práctica establece una nueva realidad, ofreciendo nuevas condiciones de aprendizaje y logrando una serie de objetivos diferentes.
- Dentro de los objetivos, unos se dirigen a la ejecución de tareas y otro grupo se orienta al desarrollo de la persona en su rol dentro del estilo.

2.2.4.2 Contenido

Los contenidos en un estilo basada en la tarea, al igual que los trabajos en grupo han sido práctica convencional en los diferentes niveles y modalidades, es el producto innovador de la sinergia divergente de un equipo de personas sobre un tema específico puso valor agregado que es la cooperación que el docente debe aprovechar (Calzadilla, 2002).

1. Practicar las tareas asignadas.
2. Aproximar la ejecución de las tareas asignadas.
3. Comprobar a través de la experiencia que la correcta ejecución va asociada a la repetición de la tarea, del tiempo, del conocimiento de resultados.
4. Comprobar a través de la experiencia que este conocimiento puede obtenerse por distintas formas de feedback ofrecidas por el profesor.

2.2.4.3 Rol

Sin duda alguna, el aprendizaje es una tarea en el que debe primar el rol del estudiante. El estudiante como un recurso humano es un elemento clave en este rol, siendo vital en cualquier proceso de cambio y aumento de la productividad y

competitividad. Es por ello que el docente como un gerente del nuevo milenio debe tener grandes dotes humanas, transmitir energía activa que estimule el cambio de paradigma a sus estudiantes. No solo cuenta el coeficiente intelectual en las actividades de aprendizaje, sino, la comprensión del rol estudiante-docente tiene componentes de la inteligencia emocional (Calzadilla, 2002).

El sistema de interacción entre roles que se propone en las tareas, determina el tipo de duelo mediante el cual se resuelve el juego, predominando los juegos de duelo simétrico que son roles de equipo versus equipo y jugador versus jugador (Esper&Esper, 2013).

- Tomar las nueve decisiones que han sido traspasadas al alumno en la fase de impacto.
- Comprobar a través de la experiencia que la toma de decisiones se acomoda al aprendizaje de la tarea.
- Experimentar la individualización, trabajando uno solo durante un tiempo.
- Experimentar según el estilo B, los episodios que pueden seguir o proceder a los del estilo A, para aprender el cambio en las decisiones y la transición entre ambos estilos.
- Experimentar una nueva relación con el profesor, más directa, que incluye el feedback individualizado y privado.
- Ser capaz de aceptar la propia ejecución de las tareas sin la comparación con los demás, aceptando la toma de decisiones individuales.
- Respetar el rol de los otros alumnos y sus decisiones.
- Ser responsable de las consecuencias de estas.

2.2.4.4 Anatomía del estilo

En la actualidad este estilo de enseñanza está convirtiéndose en una excelente herramienta para la enseñanza aprendizaje de contenidos conceptuales vinculados a los procedimentales (Rivera, 2000).

Para la identificación y diseño del segundo estilo, hay que realizar un cambio, traspasando decisiones del profesor al alumno (Mosston&Ashworth, 1996). Este tiene lugar en las siguientes nueve categorías:

- Postura
- Localización/lugar ocupado en el espacio
- Orden de tareas
- Momento de iniciar cada tarea
- Ritmo
- Momento final de cada tarea
- Intervalo
- Vestimenta y aspecto
- Preguntas

Las decisiones en las fases de preimpacto y posimpacto sigue siendo el profesor quien las toma. El rol del profesor en este estilo consiste en tomar todas las decisiones en las fases de preimpacto y posimpacto, pero en la de impacto traspasa las nueve decisiones al alumno.

El rol del alumno es ejecutar las tareas presentadas por el profesor y tomar las nueve decisiones en la fase de impacto. Inicio del proceso de individualización. El profesor debe aprender a no dar órdenes para cada tarea, actividad o movimiento, para que así el alumno tenga la oportunidad de aprender cómo tomar esas nueve decisiones. En el post impacto el profesor observa la ejecución y ofrece feedback individualizado y privado a cada alumno.

2.2.4.5 Aplicación del estilo en la práctica

El estilo B es el primero que involucra al alumno en la toma de decisiones durante el episodio. Se desarrolla una nueva realidad donde los alumnos toman decisiones en esas nueve categorías. Cambia el foco de atención de la sesión. Se produce una nueva relación entre el profesor y el alumno (Mosston&Ashworth, 1996).



2.2.4.6 Descripción de un episodio

El profesor introduce el estilo, presenta las tareas, ajusta la logística y da feedback a todos los alumnos que escuchan los objetivos de la sesión, reciben la descripción de la tarea, toman las nueve decisiones y reciben feedback (Mosston&Ashworth, 1996).

Una de las diferencias entre el Mando Directo y el estilo de la práctica es la utilización del tiempo. En el mando directo el alumno ejecuta las tareas cuando da la señal el profesor, en el estilo de la práctica cada alumno posee un tiempo para practicar las tareas, una vez decidido cuándo empieza cada una, el ritmo de ejecución, etc.

De esta manera cada alumno libremente practica las tareas y el profesor se pasea por el espacio observando las ejecuciones individuales y ofreciendo feedback a cada uno. La esencia de este estilo es un ciclo particular de relaciones entre el profesor y alumno; el primero presenta la tarea y el segundo la ejecuta durante un periodo de tiempo mientras que el profesor observa la ejecución y ofrece feedback (Mosston&Ashworth, 1996).

✓ **Cómo hacerlo**

Los canales del desarrollo son importantes ya que crean diversidad y variabilidad. El estilo define los objetivos específicos en donde cada estudiante tiene la oportunidad de tomar decisiones y desarrollar sus objetivos. Ello ofrece experiencias de aprendizaje que amplía su desarrollo (Mosston&Ashworth, 2008).

✓ **Preimpacto**

El profesor toma todas las decisiones, teniendo en cuenta: (1) la conciencia del traspaso deliberado de decisiones que tendrá lugar en la fase de impacto y (2) la selección de tareas adecuadas al estilo.

✓ **Impacto**

El traspaso de las decisiones deben ser explicadas a los alumnos durante los dos o tres primeros episodios. Después se designará el estilo con un nombre o letra para situar la sesión y tener claras las expectativas.

Proceso:

1. El profesor sitúa la sesión invitando a los alumnos a colocarse de pie o sentados a su alrededor.
2. El profesor establece los objetivos del estilo:
 - A. Dar tiempo a cada alumno para la práctica individual.
 - B. Dar tiempo al profesor para ofrecer feedback individualizado.
 1. El profesor describe el rol del alumno.
 2. El profesor describe su rol:
 - A. Observa las ejecuciones y ofrecer feedback individual.
 - B. Responder a las preguntas de los alumnos.
 3. El profesor presenta las tareas, teniendo en cuenta los siguientes aspectos de comunicación y sus opciones:
 - A. Contenido. Es lo que se debe hacer.
 - B. Modo. Puede ser auditivo, visual, etc. El profesor debe decidir cual.
 - C. Acción. Cada modo tiene su propia forma de acción; hablar sobre la tarea, demostrarla, una combinación de ambas.
 - D. Medio. El profesor, una película de vídeo, etc; son algunos medios a utilizar para exponer la tarea.
 4. Aquí ya conocen las expectativas, entonces el profesor establecerá los parámetros y organización del episodio; dichos parámetros incluyen decisiones acerca de la duración de cada episodio, el área general de ejecución de tareas y la vestimenta (si fuese necesario).
 5. Una vez situada la sesión, el profesor preguntará si existe dudas, para pasar posteriormente a la acción.

6. Los alumnos empiezan a tomar las decisiones traspasadas en la fase de impacto.

7. El profesor observa el comienzo de la sesión y se desplaza para llevar a cabo el contacto individual con los alumnos. A partir de este momento el profesor es el encargado de:

- Identificar a los alumnos que cometan errores en la ejecución de la tarea o en la toma de decisiones.

- Brindar feedback correctivo individualmente.

- Atender también a los que ejecutan y toman decisiones correctamente.

- Tener en cuenta todas las posibles opciones para la elección del feedback: correctivo, de reforzamiento, neutro o ambiguo.

- El valor del contacto personal y del feedback individual y privado, tiene unos efectos acumulativos muy positivos, tanto en el alumno como en el clima de la clase.

En ocasiones, se requiere feedback de grupo, cuando un número de alumnos comete el mismo error, se interrumpe la clase y se demuestra de nuevo la tarea dando explicaciones específicas.

8. Al finalizar la sesión, se reúne a la clase para sacar unas conclusiones o un resumen de su desarrollo. Pudiéndose hacer con una rápida revisión de los aprendidos, feedback general de la clase o un comentario sobre la próxima sesión.

2.2.4.7 Características del estilo

El papel del maestro es proporcionar información privada a los estudiantes, quienes asumen el papel de practicar de forma individual y en privado la tarea motriz, reproduciendo la acción consolidando el comportamiento (Mosston&Ashworth, 2008).

- El profesor valora el desarrollo de la toma de decisiones deliberada.
- El profesor confía en los alumnos para tomar las nueve decisiones.
- El profesor acepta el hecho de que tanto él como el alumno puedan ir más allá de los valores de un solo estilo de enseñanza.

- Los alumnos pueden tomar las nueve decisiones mientras practican la tarea.
- Los alumnos deben ser responsables de las consecuencias de sus decisiones ya que participan en un proceso individualizado.
- Los alumnos pueden experimentar el inicio de la independencia.

2.2.4.8 Selección y diseño de las tareas

El diseño de un comportamiento es debido a la práctica individual de tareas que recibe una retroalimentación de las demás personas destacando cualquiera de los canales de desarrollo en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es necesario identificar las decisiones específicas del profesor para que el estudiante practique el contenido o las tareas motrices (Mosston&Ashworth, 2008).

En este apartado, se tratan dos cuestiones a las que el profesor debe responder: ¿Qué tipo de tareas son las apropiadas para este estilo? y ¿Cómo designarlas y organizarlas para adecuar el proceso del estilo?

Las características de una tarea apropiada para un episodio en este estilo de la práctica son las siguientes:

- La tarea es fija y debe ejecutarse según un modelo específico; no se buscan alternativas.
- Pueden evaluarse por los criterios correcto/incorrecto.

Por ejemplo:

Cuando el profesor demuestra la posición de salida de una carrera corta, esta demostración es el modelo a seguir, el estándar fijado. En el estilo de la práctica, se espera que todos los alumnos practiquen y ejecuten la posición tal y como se ha demostrado sin variaciones ni ajustes individuales.

Al demostrar y transmitir estas tareas, el profesor tiene la capacidad de proporcionar feedback referido a la corrección de la ejecución, comparándola con el modelo demostrado.

Existen como mínimo tres factores que determinan e influyen en la decisión sobre las normas establecidas:

- Principios quinesiológicos o biomecánicos.
- Experiencias anteriores del profesor y entrenador.
- Normas estéticas.

2.2.4.9 Tipos de tareas

En toda tarea las emociones juegan un papel decisivo, sean estas tareas complejas que requieran tiempo y esfuerzo. Por lo que es importante manejar la inteligencia emocional como un conjunto de habilidades para motivarse y persistir frente a los errores, controlar impulsos y demostrar la gratificación, regular el mal humor, mostrar empatía, así como perseguir el logro colaborativo en el equipo de trabajo. Siendo que la emoción es un elemento innovador, particularmente para este tipo de metodología (Calzadilla, 2002).

Se dan dos características esenciales para el “estilo de la práctica”.

1. La tarea es fija y debe ejercitarse según un modelo específico.
2. Puede evaluarse, la tarea, por los criterios correcto e incorrecto.

Al enseñar las tareas el profesor tiene la capacidad de proporcionar feedback referido a la corrección de la tarea. Hay tres factores mínimos que determinan e influyen en la decisión sobre las normas establecidas.

1. Principios biomecánicos; establecen las posturas correctas y movimientos basados en estudios científicos. Indican los más adecuados para llegar a los objetivos deseados.
2. Experiencias anteriores del entrenador y profesor; observaciones realizadas.
3. Normas estéticas; dependen de la cultura, son transmitidas y preservadas por ceremonias y rituales.

2.2.5.10 Diseño de la ficha de tareas

Propósito de la ficha de tareas

Se utilizan para que la eficacia del tiempo de práctica y la comunicación del profesor-alumno sea mayor, de esta forma los propósitos son:

1. Ayudar al alumno a recordar la tarea.
2. Reducir número de explicaciones repetidas por el profesor.
3. Enseñar al alumno a concentrarse al oír la explicación por primera vez.
4. Enseñarle a seguir las instrucciones escritas.
5. Registrar el progreso del alumno.

Una de las ventajas que nos proporcionan las sesiones de Educación Física es que nos permite observar lo que el alumno sabe hacer respecto a una tarea en concreto. Hay en ocasiones que esto es debido a que el alumno no es capaz de recordar todos los detalles anteriormente dados. La ficha de tareas hacemos que el alumno además de asistir a clase tenga que escuchar y observar. Esta técnica disminuye la manipulación por parte del alumno del profesor, lo que permite aumentar el tiempo que puede destinar al proceso de feedback. Uno de los problemas que se presentan en el gimnasio es que el profesor puede ser solicitado por varios alumnos situados en lugares opuestos al mismo tiempo. Con la ficha de tareas el alumno deberá de comprobar la información que hay en ésta, de forma que el profesor tome la iniciativa de nuevo preguntándole si la descripción es clara. En caso de ser así el alumno realizará la tarea para proporcionarle el feedback correspondiente y pudiendo dirigirse a otro alumno; en caso contrario el profesor realizará distintas cuestiones para que el alumno se centre en la tarea sea responsable y le dará las explicaciones que deba y desarrollando la actuación del caso anterior.

Esta relación, profesor-alumno, está basada en la utilización de una comunicación verbal que haga disminuir la manipulación del profesor. El clima psicológico y afectivo enseña a los alumnos la ventaja de la práctica y la responsabilidad al tomar las decisiones de la fase de impacto (Mosston&Ashworth, 1996).

2.2.5.1 Canales de desarrollo

Los canales tienen mucha importancia en el estilo B de tareas, conduciendo a variaciones del estilo, ofreciendo diferentes atributos y combinaciones de ubicación, tiempo, velocidad (ritmo y compás), postura, etc., a cada estudiante, quienes se ven en la necesidad de tomar sus propias decisiones para dar cabalidad a su práctica individual. Una variación del estilo puede ser en el desarrollo del canal emocional con elección entre dos o más tareas motrices (Mosston&Ashworth, 2008).

Utilizando la independencia como criterio para relacionar los canales de desarrollo, podemos hacer las siguientes hipótesis:

1. En el estilo de la práctica el alumno es más independiente en la toma de decisiones sobre su ejecución física que en el estilo A. El alumno practica por sí solo y no tiene que esperar la señal de mando del profesor, hay posibilidad de un mayor desarrollo físico. Por lo que la posición de este canal se desplaza un poco del mínimo.
2. El traspaso al alumno de la decisión sobre la situación en el espacio crea nuevas condiciones para el contacto social en la clase, los alumnos pueden seleccionar un lugar más cerca o lejos de los demás. Por lo que la posición en este canal también se desplaza del mínimo.
3. Cuando existe un desarrollo físico y social, el individuo puede asumir que contribuye a tener unos sentimientos nuevos y positivos sobre sí mismo. La posición en el canal emocional se desplaza bastante del mínimo.
4. En el canal cognitivo el alumno tiene que memorizar y seguir la descripción de la tarea presentada por el profesor. Existe una movilidad de la posición mínima debido a la implicación del alumno en las nuevas decisiones. El estilo de la práctica inicia el llamado “proceso de independencia” tanto para el profesor como para el alumno ya que el primero aprende a traspasar las nuevas decisiones al alumno y a confiar en su correcta toma de decisiones y a su vez este tiene la oportunidad de practicar la toma de decisiones mientras practica las tareas.

2.2.5.2 La clase de Educación Física

Constituye un espacio en un tiempo y contexto singular en el que gran cantidad de discursos y prácticas concurren, se entremezclan, se diluyen, creando una interacción de actividades motrices, aprendizajes, progresos, adhesiones, apegos y rechazos. La clase es aquella que “sucede” de manera concreta en un contexto con sentido educativo de procesos de enseñanza-aprendizaje (Taladriz& Montero, 2013). Ciertamente, este proceso tiene una intencionalidad pedagógica, que necesita ser planificado en la que pueden acontecer situaciones imprevistas, que deben ser orientadas a promover el proceso de aprendizaje.

La clase de Educación Física constituye un acto pedagógico que concretará los propósitos instructivo-educativos y las estrategias metodológicas previstas en la programación docente, último nivel de concreción del diseño y desarrollo curricular.

Según el documento de Orientación del Trabajo Pedagógico (Ministerio de Educación 2010), la clase de Educación Física es siempre una hipótesis de trabajo que será contrastada en la práctica, esto significa que puede haber variaciones en la estructura, propósitos o intencionalidad, contenidos, actividades, metodología, organización, tiempo, etc.

En este sentido, no es posible determinar categóricamente una clase modelo, tampoco tener un patrón único para su programación ni su estructura; por lo tanto, el docente debe considerar la mejor opción, de acuerdo a las condiciones que rodean su práctica educativa.

La Educación Física, por su naturaleza práctica y sus particularidades, requiere organizar su práctica educativa con algunas especificidades que le son propias; esto es lo que la hace singular en relación con otras áreas del currículo.

En ese marco, la sesión de Educación Física, además de las consideraciones antes señaladas, requiere de una organización particular, que respete principios psicopedagógicos, fisiológicos y didácticos, con la finalidad de garantizar una auténtica influencia formativa.

La secuencia didáctica, a la vez, puede organizarse en tres grandes fases globales, secuenciales y ordenadas con sentido lógico.

- Fase de inicio
- Fase principal
- Fase de finalización

Hay que precisar que estas fases no constituyen elementos aislados, sino que guardan estrecha relación entre sí, pues, pertenecen a un mismo proceso que se caracteriza por ser continuo y gradual, debido a que tiene un inicio, un desarrollo y una relativa finalización; además, ocurre en un tiempo determinado (asignado a la sesión de aprendizaje).

2.2.5.3 Momentos de la clase de Educación Física

Según el texto Orientación para el Trabajo Pedagógico en Educación Física (Ministerio de Educación 2010), los momentos de la sesión son:

✓ **Momento de inicio:**

En esta fase, lo fundamental es promover un clima agradable, la disposición orgánico-corporal y socio-afectiva de los estudiantes.

Las tareas más importantes pueden ser: organizar el grupo y los materiales, registrar la asistencia, informar a los alumnos acerca de los propósitos de la clase y las actividades a realizar (debe ser breve, sencilla y clara), activar la energía de los alumnos en sus aspectos motrices, cognitivos y socio emocionales (activación psicofisiológica, conocida como el “calentamiento”).

Mediante actividades corporales totales, sencillas y graduadas, se activa la circulación, se mejora la oxigenación y se eleva la temperatura corporal, se activan los ritmos cerebrales, se aumenta la frecuencia cardio-respiratoria, se movilizan los grupos musculares y las articulaciones.

Es aconsejable alternar movimientos corporales globales, actividades lúdicas de integración social, elongaciones de grandes grupos musculares y ejercicios de coordinación, como preparación adecuada para la siguiente fase.

✓ **Momento de desarrollo:**

Constituye el conjunto de actividades o tareas de aprendizaje dedicadas a conseguir el propósito o intencionalidad de la sesión. Las actividades y tareas motrices tienen mayor grado de complejidad y son de más intensidad. En esta fase se trabaja el desarrollo de Capacidades y habilidades motrices, sociales y cognitivas.

El uso de estrategias metodológicas pertinentes y variadas, la propuesta de situaciones motrices (actividades o tareas motoras que promueven un conjunto de interacciones entre el docente, los estudiantes y material educativo), la organización del grupo, la utilización de materiales, el control de los feedbacks (refuerzos para el aprendizaje).

✓ **Momento de cierre:**

Constituye la etapa de progresivo retorno a la recuperación fisiológica y emocional de los alumnos, el propósito es reducir la tensión muscular y psíquica producida por la práctica de las actividades o tareas motrices, durante el desarrollo de la sesión de aprendizaje.

Se debe realizar actividades descongestionantes o calmantes: respiración y relajación, juegos de baja intensidad, ejercicios de elongación, concentración y control personal, reflexión, análisis y breve comentario sobre su participación en la sesión.

2.3 Definición de términos básicos

Estilos de enseñanza. Son las formas peculiares que presenta el profesor para la aplicación de los procedimientos de enseñanza que permite la mejora del aprendizaje.

Estilo de enseñanza en Educación Física. Son procedimientos didácticos de enseñanzas que están regulados en función del alumno; es decir, la gradualidad de los contenidos, la edad, el contexto, las necesidades sociales, motrices emocionales, etc.

Los procedimientos obedecen a acciones motrices pedagógicas que conducen a mejorar la motricidad del estudiante.

El estudiante adquiere comportamientos para solucionar problemas motores y obtiene parte de respuestas más de su repertorio, cuando ha asimilado relaciones entre el por qué, para qué y cuándo tiene que hacerlo, así como diferentes alternativas de respuesta de la acción motriz (Esper&Esper, 2013).

Estilo de enseñanza asignación de tareas. Es el estilo caracterizado por la asignación de tareas a los estudiantes de acuerdo a objetivos definidos en la que las tareas motrices son fijas y por repeticiones bajo el mandato del profesor.

El papel de profesor debe ser principalmente mediador que proporciona problemas motrices, y pedir a los estudiantes solucionar tareas y será en este clima de investigación surgirán múltiples posibilidades con implicancias cognoscitivas (Esper&Esper, 2013).

La asignación de tareas

La Técnica de enseñanza utilizada es la Instrucción directa y usa tareas definidas, usando la repetición bajo el mando del docente, que tiene un papel de control, disciplina y responsable de la evaluación, que está centrada en el resultado final

Como norma general la organización de las tareas en la Asignación de Tareas es en circuito de tareas con un ritmo individual en forma de circuito o recorrido general. De esta forma el docente puede conversar y escuchar.

La asignación de tareas disminuye el tiempo de aprendizaje de las habilidades, y permite mejorar el tiempo útil de práctica y atender a grandes grupos de alumnos/as.

a. Orientaciones a tener en cuenta en la aplicación de asignación de tareas

Los métodos de enseñanza deben ser utilizados, en función de la ayuda que ofrezcan y la respuesta que den a las necesidades de los alumnos

Su utilización, debe restringirse a la enseñanza de modelos que presentan una solución muy concreta.

Los bloques de contenidos que más se utilizan son juegos y deportes, y el bloque de condición física.

Respetando el nivel de desarrollo operativo del alumno se favorecerá la participación e individualización en la enseñanza.

Motivar a nuestros alumnos para que realicen una buena ejecución del modelo propuesto.

Ofrecer una excelente información inicial de la tarea a realizar.

Poner gran énfasis en la corrección de la ejecución.

El respeto de la progresión y continuidad en su aplicación, es fundamental.

La utilización de un estilo concreto dentro de una clase de trabajo, no implica que toda ella deba ser realizada dentro de la más pura aplicación del mismo, es el docente quien debe decidir qué y cuándo desea enseñar utilizando esa metodología específica.

b. Análisis de los factores fundamentales de la Reproducción de Modelos (según Sánchez Bañuelos)

Debemos reparar en tres factores determinantes, a la hora de la utilización de este método de enseñanza, me refiero a:

Motivación hacia la ejecución: Basada en dos momentos, al inicio del planteamiento de la tarea y durante el desarrollo de la misma debemos respetar aspectos como asociar el modelo a la consecución del éxito, dotar de significatividad al modelo y estructurar la tarea en partes cuando presente una gran dificultad (estrategia analítica).

Información inicial utilizando las diferentes vías de las que se disponga.

Corrección de la ejecución mediante una correcta comunicación con el alumnado y un análisis de la ejecución para poder corregir posibles errores en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

3.1. Características

Se diferencia del "mando directo" en que aumenta la participación del alumno en la enseñanza, en cuanto a la toma de decisiones respecto a la organización. Pone mayor énfasis en aspectos como: la información inicial y el conocimiento de los resultados.

En la preparación de la clase: el profesor no prevé la ubicación del alumnado en el espacio ni el ritmo de ejecución de las tareas propuestas.

Durante el desarrollo de la clase hay tres elementos a tener en cuenta:

a. Información inicial

Aportada por el profesor, que generalmente son explicaciones apoyadas con demostraciones. Se ve complementada con "hoja de tareas", donde se ofrece al alumno una información su-plementaria de apoyo.

b. Organización

De tipo masivo, con la diferencia de que las deci-siones en cuanto a ubicación en el espacio, y ritmo de ejecución de las tareas, recaen en el alumno. Salvo que la actividad requiera una organización concreta como puede ser el caso de un circuito de trabajo.

El profesor tiene una posición central alternada con una interna, durante la ejecución de las tareas por el alumnado.

c. Evaluación

Es tarea potestativa del profesor.

Aprendizaje motriz. El aprendizaje motriz y desarrollo cualitativo de las capacidades orgánicas en el estudiante, tiene que sustentarse en una visión de salud, desarrollo armónico y no desde el máximo rendimiento posible, promoviendo un cambio de actitud hacia los juegos deportivos colectivos.El aprendizaje motor en el estudiante es adquirir un comportamiento para solucionar un problema motor como una respuesta a una situación con el repertorio y experiencia motriz (Esper&Esper, 2013).

Básquetbol. Deporte de cooperación y oposición en la que participan cinco jugadores y el objetivo es convertir goles en una canasta ubicada a una altura determinada.

Esper&Esper (2013), citan a Knapp, el básquetbol es una tarea predominantemente perceptiva, abierta porque tiene una secuencia de ejecución no prevista, sino variable y puede ajustarse a su entorno, con condiciones externas las que regulan el comportamiento del jugador relacionándose a través de un balón e interacción con el adversario.

Según Parlebas (1981), citado por Esper&Esper (2013), las decisiones según el orden secuencial es una actividad de baja organización en la que existe cooperación y oposición, ya que no presenta una secuencia fija de los elementos (medios técnico-táctico) que pueden componerla, sino que esta se ajusta a cada circunstancia dependiendo de la incidencia del medio, tiempo, y demás participantes, en las que cada deportista toma muchas decisiones.

El básquetbol presenta 4 situaciones de juego: ataque, defensa, transición y situaciones especiales. Cuando señalamos por ataque entendemos las ofensivas posicionales de 5 vs 5 en la pista delantera; la defensa se entiendo las posiciones defensivas de 5 vs 5 en la pista trasera; la transición entendemos como el pasaje de una situación ofensiva a defensiva o una transición defensiva a ofensiva (Benavidez &Orlandoni, 2015).

Fundamentos del básquetbol. Son las técnicas motrices propias del básquetbol; estas pueden ser ofensivas y defensivas entre las más importantes son los pases, recepciones, dribling, lanzamientos y técnicas defensivas de marcación, bloqueos, entre otros.

Tradicionalmente en la enseñanza del baloncesto ha predominado la enseñanza de los factores de ejecución (es decir el fundamento técnico específico) sin considerar el desarrollo de los mecanismos de percepción y decisión, sin tener en cuenta la estructura de juego, sus características y aquellos componentes de la acción motriz (Esper&Esper, 2013).

Los fundamentos del básquetbol aparecen como gestos específicos a partir de múltiples comportamientos de los compañeros, los adversarios y el balón. Se puede tener como referencia, en un grupo de iniciación en situación de ataque, los pases tendrán el propósito de llegar de manera efectiva hacia un compañero, identificándose posteriormente diversos comportamientos en relación a los compañeros y los adversarios. Realizar un pase en una situación avanzada implica tener buena técnica: la capacidad del receptor y la mayor oposición de la defensa presentará nuevas dificultades (Benavidez & Orlandoni, 2015).

Moreno (2013), dentro de los fundamentos técnicos se considera la posición básica, que es con los pies paralelos separado aproximadamente al ancho de los hombros. Posición en que el peso del cuerpo debe ser distribuido por igual sobre ambas piernas. Las rodillas flexionadas en un ángulo aproximado de 90 y 120 grados entre la pantorrilla y los muslos. Con brazos semiflexionados y separados aproximadamente a 20 centímetros del pecho. Manteniendo la visión panorámica y un balance para efectuar movimientos hacia cualquier dirección.

La posición y desplazamiento del deportista de basquetbol es vital, una adecuada formación técnica individual, que le permita moverse con seguridad y desplazarse por el campo según la táctica adoptada por el equipo. Siendo el equilibrio un factor fundamental en la ejecución de las maniobras individuales (Moreno, 2013).

Agarre del balón El agarre del balón es básico y esencial para obtener buenos resultados. Los dedos de la mano abrazan la pelota, si situamos los dedos demasiado juntos se produce una falta de control lateral del balón, y si los ponemos demasiado separados la mano no estará relajada. Debe existir un espacio igual entre los dedos, con una distancia algo mayor entre el índice y el pulgar. El pulgar y el meñique actúan como sujeción del balón, mientras los tres dedos restantes permiten lanzarlo. La mano de apoyo (la izquierda en la mayoría) se sitúa en la esquina inferior frontal del balón. El jugador que recibe el pase debe salir al encuentro de la pelota, extendiendo los

brazos levando hacia ella. Al tener contacto, flexiona los brazos y separa los codos, adoptando una posición de “triple amenaza” (Antonio, 1997).

El pase Es un fundamento que se diferencia de los demás por relacionar a dos jugadores que intervienen en la acción siendo una acción muy importante en un juego colectivo. La importancia de pase radica en la rapidez con que permite el desplazamiento del balón por el campo. Permite situar el balón en cualquier lugar y en ocasiones, es el único medio para hacerlo (Daiuto, 1994).

Clases de pases(Moreno, 2013; Pezo, 1994).

Con dos manos

Se inicia de la posición de triple amenaza, con las piernas ligeramente flexionadas. Los pies separados y paralelos, con el tronco ligeramente flexionado hacia adelante. Sujetamos correctamente el balón a la altura del pecho con una posición natural de los brazos con los codos junto al tronco aproximadamente a 15 centímetros.

De pecho

Iniciamos la extensión de los brazos y de la muñeca dando un golpe seco al balón de tal manera lleve en su trayectoria un giro en sentido al pasador. Los brazos deben quedar extendidos y las manos separadas con los dedos y muñeca hacia el piso. Se suele usar en distancias cortas y medias para la rapidez del pase. Es el más empleado habitualmente, en situaciones de ataque estático, especialmente entre deportistas exteriores (Moreno, 2013).

Picado

La mecánica es igual al pase pecho, la diferencia radica en que el balón bota en el suelo antes de llegar al receptor, por lo que los brazos han de ir dirigidos al suelo, el bote debe producirse cerca del receptor, aproximadamente a unos $\frac{3}{4}$ de la distancia existente entre ellos. Se usa en distancias cortas y excepcionalmente en distancias medias. Útil en los pases al pívot, o a atacantes sobre marcados y a veces en las finalizaciones de contraataque. Es un buen complemento del pase de pecho, efectivo

cuando la presión defensiva es más intensa, por eso se suele usar para mover el balón por el exterior ante una zona agresiva, para salir de un 2x1 o para meter balones interiores (Moreno, 2013).

De entrega

Sobre la cabeza

En posición básica de triple amenaza, situamos el balón encima de la cabeza, ligeramente adelantado al plano de la cara. Los codos mirando hacia delante y los pulgares hacia atrás. Brazos extendidos y ligeramente flexionados. Extendemos ligeramente los brazos en la dirección del pase que realizamos y antes de llegar a su total extensión, con las muñecas damos un golpe seco al balón, de tal forma que las palmas queden hacia abajo y los dedos extendidos. Los brazos no han de quedar totalmente extendidos. El balón deberá ir recto hacia el blanco que nos ofrece el receptor. Se usa en distancias cortas y medias. Es importante que los deportistas altos lo dominen perfectamente, pues al ser sometido a gran presión defensiva suele ser el único pase seguro que pueden efectuar (Antonio, 1997).

Con una mano

De pecho

El balón está sujeto con dos manos a la altura del pecho. Separamos ligeramente el balón del cuerpo para proceder después a la extensión del brazo de pase; antes de su máxima extensión damos un fuerte golpe con la muñeca para que el balón lleve un giro sobre su eje en dirección al pasador. La mano quedará con la palma mirando hacia el suelo. Se usa en distancias cortas y medias (Moreno, 2013).

Picado

Idéntica acción mecánica al pase de pecho con una mano, pero el brazo se proyecta hacia el suelo para que el balón bote antes de llegar al receptor. La mano de pase será, por lo general, la más próxima al receptor del balón (Moreno, 2013).

Después de bote

Similar en su inicio al anterior, pero el pase lo damos al lado de la mano de pase. Dominamos el balón por su parte baja-posterior con los dedos mirando hacia fuera en cuanto ha concluido el bote. En ese momento extendemos el brazo y proyectamos el balón de manera que la mano quede abierta y su palma mirando hacia el suelo. Con el brazo contrario se protege la salida del balón. Se usa en distancias cortas. Es muy rápido, y por tanto ideal en situaciones que requieran un pase por sorpresa. Resulta útil, por ejemplo, en situaciones de contraataque, para pasar a la salida de un bloqueo, o para pasar dentro aprovechando una buena posición momentánea del receptor (Moreno, 2013; Daiuto, 1994).

De béisbol

Se usa con más claridad y definitivamente para desplazar el balón a gran distancia, en general para dar pases de contraataque. Desde la posición de “triple amenaza” llevamos el balón, cogido con ambas manos, aproximadamente al lado de la oreja del lado correspondiente a la mano con que se efectuará el pase. La mano del pase detrás del balón y la otra como sujeción. La pierna correspondiente a la mano de pase estará retrasada. Ligeramente giro del tronco hacia ese lado. En el momento del pase proyectaremos el brazo fuertemente hacia delante, al mismo tiempo llevaremos la pierna retrasada hacia delante. Soltamos el balón con un golpe de muñeca instantes antes de que la pierna apoye en el suelo. El brazo quedará totalmente extendido y la palma de la mano mirando hacia el suelo y los dedos en la dirección del pase. La trayectoria del balón será ligeramente parabólica, aunque lo más recta posible. El brazo no pasador protege la salida del balón (Moreno, 2013).

Por la espalda

Este pase requiere de más habilidad, se da después de bote, sin controlar el balón con las dos manos. Dominamos ligeramente por su parte anterior, llevándolo un poco hacia atrás, en un gesto del brazo similar al de un reverso, y mediante un movimiento rápido del brazo por detrás de la espalda proyectamos el balón con un golpe de

muñeca, de tal forma que el balón vaya girando sobre su eje en dirección al receptor. La mano debe ir totalmente al costado opuesto, quedando los dedos separados y la palma hacia arriba. Se usa en distancias cortas. Se puede usar sobre todo para finalizar contraataques en superioridad (Antonio, 1997; Moreno, 2013).

Pases al pívot

La única forma posible de hacer llegar el balón dentro de la zona a manos de un pívot es mediante un pase. Por entrañar esta acción peligro evidente para la defensa, esta se apresta para evitar estos pases interiores. Para que los pases al pívot lleguen en buenas condiciones debemos tener en cuenta diversos detalles. Se debe cuidar de que exista una buena línea de pase entre el pasador y el pívot. Hecho que buscarán ambos, el primero usando el bote y los pivotes y el segundo actuando en función de su defensor. El pívot ganará la posición al defensor y pedirá el balón de la forma que crea más conveniente para una buena recepción. Pedirá el balón con una o ambas manos. El pasador verá al pívot y en función de su posición buscará el pase más conveniente. Si los dedos de las manos señalan al suelo en una posición baja, usaremos un pase picado con una o dos manos, después de bote, pivote o directamente. Si las manos señalan el balón a la altura del pecho usaremos un pase de pecho con una o dos manos. Si estas están por encima de la cabeza, usaremos el pase sobre la cabeza. Y si el pívot muestra el brazo extendido hacia arriba, el pase será bombeado por encima de la defensa (Moreno, 2013).

Primer pase de contra ataque

Es un pase veloz para realizar una transición de defensa a ataque con un pase beisbol a un alero.

Dribling o regate El bote es uno de los fundamentos ofensivos más importantes del baloncesto, toda vez que es el único medio que tiene el jugador de desplazarse con el balón por el campo. Por este motivo es primordial que los jugadores dominen a la perfección todos los secretos del bote, que sean capaces de desenvolverse en la pista

sin tener que preocuparse por él, pudiendo así desarrollar sin impedimentos las demás facetas del juego. Debemos conseguir que sea un gesto absolutamente natural. Existen además unas severas normas sobre el bote lo que hace imprescindible el perfecto dominio del mismo para no incurrir en violaciones. En la acción mecánica el tronco debe estar ligeramente flexionado adelante. El peso del cuerpo debe caer sobre la punta de los pies. Los pies colocados en una posición normal: abiertos la anchura de los hombros y uno más adelantado que el otro, siempre más adelantado el pie correspondiente a la mano con que se bota. No mirar el balón. Hay que sentirlo y no mirarlo para tener una visión más amplia del juego. Los dedos, y más concretamente sus yemas son los únicos que deben tocar el balón. Deben "acariciarlo", y debe quedar un hueco en la mano de modo que la palma no toque nunca el balón. Así tendremos mucho mejor control. El balón se impulsa suavemente, sin pegarle, con la muñeca, la cual hace de palanca y de amortiguación al mismo tiempo. La flexión de la muñeca hace que estemos más tiempo en contacto con el balón, mejorando, asimismo, su control. El codo un poco despegado del cuerpo (Moreno, 2013; Daiuto, 1994).

Dribling de progresión

Es el más utilizado, pues se realiza continuamente cuando nos desplazamos por la pista. Hay que botar el balón por delante y a un lado del cuerpo, y hacerlo subir, aproximadamente hasta la altura de la cintura. Es importante que la mano y el antebrazo acompañen al balón mientras se mueve. El balón se impulsa ligeramente adelantado, evitando así quedarnos el balón detrás debido a nuestra velocidad de desplazamiento (Moreno, 2013).

Dribling de protección

Se usa para mantener nuestra posición ante el acoso de un defensor que nos impide progresar. La posición del cuerpo es ligeramente más flexionada que en la posición básica, con el objeto de proteger el balón. Al tener el cuerpo más flexionado, el bote será más bajo, a la altura de la rodilla de la pierna más retrasada. Adelantaremos la

pierna y brazo contrario a la mano con que se bota, que será la más alejada del defensor, protegiendo el balón con ese brazo, generalmente con la palma hacia el defensor. Usamos, en realidad, todo el cuerpo para proteger el balón, interponiéndolo entre él y el defensor. La cabeza siempre viendo al defensor y al resto del campo, usando la visión marginal (Moreno, 2013).

Dribling de velocidad

Su objetivo es avanzar lo más rápido posible. Como resulta claro que un jugador avanzará más rápido corriendo que botando, habrá que correr mucho y botar poco. Para ello, impulsaremos el balón hacia delante, más alto de la cintura, dando el mayor número posible de pasos entre bote y bote. Suele ser útil alternar la mano del bote. Es muy importante al aumentar la velocidad del bote, el que el driblador siempre tenga control de balón, que sea él el que dirija al balón y no al revés. El cuerpo debe estar un poco inclinado hacia delante. El brazo del driblador ya no va pegado al cuerpo, sino que va más adelantado (Moreno, 2013)..

El tiro

Consiste en empujar (lanzar) el balón con una mano de forma que se dirija hacia el aro. Es el lanzamiento del balón a canasta. Es por tanto el fundamento para el que trabajan todos los demás, pues el objetivo final del baloncesto es meter el balón en la canasta, y para ello hay necesariamente que tirar. Hay que trabajar muy duro en todos los fundamentos para conseguir un tiro. Merece, por tanto, la pena esforzarse al máximo en este fundamento, fin último de los demás. En la práctica diaria, el entrenar este fundamento tiene una ventaja decisiva sobre los demás: a todo el mundo le gusta tirar, todo el que tiene un balón en las manos se dedica a ello antes que a otra cosa. Aunque esto entraña un riesgo: un excesivo componente autodidáctico que nunca es bueno si bien, como comentábamos al principio, no debemos olvidar cierta flexibilidad en la ejecución de los fundamentos, en este caso una cierta "personalización" del tiro (Moreno, 2013; Antonio, 1997).

La mecánica de los tiros

Pies. Colocados de forma cómoda y proporcionando un buen equilibrio. En general separados aproximadamente la anchura de los hombros y con el pie de la mano que tira ligeramente adelantado (nunca más de 20-25 cms.) y con las puntas apuntando al aro.

Piernas. Flexionadas, aunque no en exceso, para extenderlas en el momento de soltar el balón. La puntera del pie debe estar en línea vertical con la rodilla.

Tronco. Recto pero ligeramente inclinado hacia delante en el momento de partida del tiro.

Brazos y manos. El balón debe colocarse un poco más alto que la sien. El brazo que lanza debe estar flexionado, formando un ángulo recto con el antebrazo, paralelo al suelo. El codo en línea con la puntera del pie y la rodilla. El plano del brazo será perpendicular al del cuerpo. La muñeca también formará un ángulo recto con el antebrazo, estando por tanto la mano debajo del balón. Solo los dedos tocarán el balón, y estarán bien abiertos aunque sin tensión, el dedo pulgar formando casi ángulo recto con el índice. La palma de la mano no debe tocar nunca el balón. De esta manera el control sobre el balón será el mejor posible. El brazo contrario estará también flexionado y apoya la mano lateralmente sobre el balón con el codo ligeramente abierto. Esta mano debe servir de simple apoyo y control, sin presionar excesivamente ni impulsar el balón. El dedo pulgar de esta mano debe formar una T con el de la mano contraria. El cuello está recto y relajado, la cabeza erguida y con la vista puesta en el aro. Se debe mirar el balón entre los dos brazos y por debajo del balón. Normalmente se debe apuntar a la parte delantera del aro (Moreno, 2013; Antonio, 1997).

Partiendo de esta posición inicial el jugador debe realizar un movimiento continuo, sin tirones. Se debe coordinar el movimiento de extensión de piernas y brazos para lanzar el balón hacia el aro por medio de un golpe de muñeca en el momento final de

extensión total. El último impulso debe darse con los dedos, que deben quedar abiertos y apuntando hacia el aro, con el brazo extendido, manteniendo esta posición unos instantes, normalmente hasta que el balón toca el aro o entra en él. El balón, tras el impulso con los dedos, debe avanzar por el aire con un movimiento de rotación sobre sí mismo de delante hacia atrás. El balón deberá seguir una trayectoria curva describiendo un amplio arco y evitando un avance excesivamente recto. Podemos decir que la trayectoria del balón será la componente de dos fuerzas: las piernas y brazo impulsan hacia arriba, la muñeca dirige su fuerza hacia el aro. La resultante es una trayectoria curva con el balón girando hacia atrás por su propio eje. Detalles importantes son el que toda la acción sea continua, sin movimientos bruscos y lograr que el final sea suave, ninguna acción debe alterar nuestro equilibrio y estabilidad. En el tiro libre no se debe saltar, debiendo permanecer sobre las puntas de los pies tras la extensión de las piernas. El motivo es el de hacerlo con una automatización total y siempre igual, cosa que si saltásemos sería más difícil de lograr (Moreno, 2013).

Clases de tiro

Tiro libre. Empezaremos por este por dos motivos: es el más fácil de enseñar y de aprender, puesto que siempre se realiza en las mismas condiciones (misma distancia, nadie molesta, cinco segundos para tirar), y porque su mecánica general es prácticamente idéntica a la del tiro en general. Lo primero será tener una correcta mecanización del tiro, y una vez se ha logrado, el practicar constantemente este tiro hasta que sea un gesto absolutamente automático. El siguiente paso será entrenarlo en condiciones similares a los partidos. Debemos realizar este tipo de tiro cuando el jugador está cansado, en deuda de oxígeno.

Tiro estático. Su mecánica es esencialmente idéntica a la descrita anteriormente, pero se realiza desde distintas posiciones. En este caso sí se debe saltar, siempre verticalmente y cayendo en la posición original del salto. Los brazos deben

permanecer extendidos hasta recobrar la posición en el suelo. No es tan importante la altura del salto como la velocidad de ejecución.

Tiro tras parada. Esencialmente es el mismo que el anterior, pero se realiza inmediatamente después de realizar una parada en uno o dos tiempos y después de finalizar un regate o haber recibido un pase. Esto plantea un grave problema, pues muchos jugadores no encarar correctamente el aro o no logran una buena posición de equilibrio. Por ello debemos dedicar un buen tiempo a ensayar correctamente la conjunción parada - tiro. Debemos tener en cuenta lo siguiente: si vamos en línea con el aro podemos pararnos en un tiempo o en dos. Pero siempre que nuestros pies no estén en línea con el aro, será necesaria hacer una caída en dos tiempos (aunque también podremos realizar un giro en el aire para parar en un tiempo y quedar encarados al aro). Pararnos en uno o dos tiempos, la parada tendrá que dejar los pies bien alineados con el aro y ser suficientemente buena para que nos permita tirar rápidos y equilibrados. Una parada en un tiempo siempre será más rápida y nos permitirá tirar con más velocidad, lo que en general facilitará mucho las cosas. Las paradas en dos tiempos proporcionarán más equilibrio. Si paramos en dos tiempos seguiremos la siguiente norma: siempre hay que hacer el primer tiempo con el pie más cercano al aro. Cuando no vayamos en línea con el aro aprovecharemos la parada para quedar bien colocados al final de ella. La dinámica sería: apoyo del primer pie - pivote - apoyo del segundo pie. La parada por la izquierda tendrá la dificultad suplementaria de que el segundo apoyo no puede superar al primero si queremos quedar en posición correcta de tiro. La razón de apoyar siempre el pie más cercano al aro, es que generalmente es el lado donde está la defensa y que es más fácil el gesto técnico (Moreno, 2013).

Tiro en suspensión. Es el más utilizado en la actualidad en los partidos, aunque su aparición supuso una auténtica revolución. Se usará la misma mecánica que la descrita anteriormente, con la salvedad de que salta y se lanza desde el aire. Realizaremos un

salto para elevarnos por encima de nuestro defensor y acercarnos más a altura del aro. Jamás perderemos de vista el balón, antes de llegar al aro, intentando que el movimiento final del tiro sea rápido, coordinado y suave, nunca brusco. El tiro en suspensión tiene tres fases muy diferenciadas: saltar, quedarse (suspenderse) y tirar (Moreno, 2013).

Tiro de gancho. Es un tipo de tiro muy útil en las proximidades del aro, por ser muy difícil de tapar. No es un gesto exclusivamente de jugadores altos, debe ser dominado por todos los jugadores. Se inicia normalmente de espaldas a canasta y lo podemos realizar después de bote o directamente después de un pivote. Colocamos el balón protegido a la altura del pecho, metemos un pie hacia atrás, cargando el peso del cuerpo y pivotando sobre éste en dirección al aro, a la vez que tiramos de la otra pierna para colocar el cuerpo en posición lateral respecto al aro, ayudándonos en el salto llevando la rodilla de la pierna más alejada del aro hacia arriba. Simultáneamente levantamos el balón con las dos manos hasta la altura de la cabeza, en posición lateral y separando ligeramente del cuerpo. El brazo de tiro, el más alejado del aro, se extiende con el balón hacia arriba en el mismo plano lateral del cuerpo, protegiendo el tiro con el brazo contrario semiflexionado y separado del cuerpo. Con el brazo de tiro casi en su máxima extensión y el cuerpo en su máxima altura, damos al balón un golpe de muñeca, dirigiéndolo hacia el aro, de tal forma que el balón lleve un efecto hacia atrás. La mano de tiro quedará abierta y los dedos relajados mirando hacia el aro. Por efecto del giro del cuerpo, al acabar el tiro quedamos encarados a la canasta y con los brazos extendidos (Moreno, 2013).

Entradas a canasta (doble ritmo) Son tiros que se realizan en movimiento, después de botar o haber recibido un pase. No son más que una parada en dos tiempos, realizada tras la finalización de un regate o tras recibir un pase (recordar que recibíamos o cogíamos el balón mientras los dos pies estaban en el aire), en la que, de un modo continuado, sin detenerse, se levanta el pie de pivote para lanzar a canasta.

Debemos tirar siempre con la mano del lado por el que vamos, aunque en un proceso posterior se podrá hacer excepciones sobre esta norma. Su técnica es inicialmente muy simple: tras la recepción o agarre del balón (con los pies en el aire) damos dos pasos de aproximación, para a continuación realizar un salto y dejar el balón lo más próximo posible al aro (Moreno, 2013). El primer paso debe ser largo, para así ganar la acción al defensor y conseguir ganar el mayor espacio posible. El segundo será más corto, para equilibrarnos y permitir un tercer paso hacia arriba que nos permita acercarnos lo más posible al aro. El primer paso lo daremos siempre con la pierna correspondiente a la mano con la que botamos. Para conseguir un mayor impulso, es preciso levantar la rodilla correspondiente a la mano tiradora en el último impulso. El balón va fuertemente cogido por las dos manos y protegido en el lateral de la mano que tira (Moreno, 2013). El balón no debe moverse de un lado a otro pues expone el balón al defensor y es causa de numerosas pérdidas de balón. En los dos gráficos que siguen se da esta circunstancia, que es incorrecta. A la vez que sube el cuerpo se sube el balón para lanzar en el momento en que se llega a la máxima altura. La mano contraria debe proteger el balón en la misma posición que en el tiro normal, sin exageraciones que últimamente conducen casi siempre a faltas del atacante. Es muy importante aprender a realizar las entradas desde un principio con ambas manos y por ambos lados. Cualquier entrada a canasta debe ser hecha con mucha fuerza y debe, por tanto, ir acompañada de un cambio de ritmo y evitar la común tendencia a frenarse en el momento de hacer la entrada. Merece la pena recordar también una entrada con una pequeña variante y que no suele ser muy utilizada. Consiste en hacer la parada en un tiempo en vez de en dos tiempos. Se realiza la citada parada para, sin solución de continuidad, cruzar el cuerpo ante el defensor y pasándole el balón por arriba y en sentido circular realizar el último tiempo de la entrada tal como se ha descrito. Asimismo podemos nombrar la entrada con pérdida de paso, idéntica a la normal pero con la salvedad de que prescindimos del paso intermedio. El lanzamiento lo podemos

hacer de varias formas: En bandeja. Para lanzar pondremos la mano debajo del balón con los dedos dirigidos hacia el aro, y se dejará o empujará a la canasta, siendo la mano la que lleva el balón a su objetivo. Los dedos al final impulsan suavemente hacia arriba el balón. Suele usarse para dejar directamente el balón en el aro. Los dedos deben quedar perpendiculares al aro. A canasta pasada. Son entradas en las que en vez de dejar el balón por el lado que vamos, pasamos el aro y luego tiramos. En el último paso tenemos dos opciones: del modo tradicional, en el último salto giro para dar la cara al aro y lanzamos con la mano más alejada del aro. La otra es sacando el balón hacia atrás con la mano más cercana al aro, dándole un ligero efecto al balón con una rotación de la muñeca hacia atrás y hacia el lado por el que entramos. También puede hacerse iniciando los pasos con la pierna contraria del lado por el que se entra, acabando con un lanzamiento ligeramente lateral. Con paso cambiado. Es una entrada normal pero en el que tiramos con la mano contraria a los pasos que estamos dando. Damos pasos de derecha y tiramos con la izquierda, bien porque estamos en el lado izquierdo o bien porque estamos en la derecha pero nos tapan ese lado y sacamos la izquierda. De hecho lo son como simple ejercicio de coordinación (Moreno, 2013; Pezo, 1994).

El pivote El pivote en el baloncesto o básquetbol consiste en un movimiento de giro del cuerpo, moviendo un pie en una o varias direcciones mientras que el otro (pie de pivote) se mantiene sobre un punto en contacto con la cancha. El pivote se emplea para eludir a un contrario, para asegurarse la posesión de la pelota y también para evitar saltos entre dos. Al pivotar, el cuerpo se mueve de un lado a otro con la finalidad de proteger la pelota (Moreno, 2013). El pie de pivote no debe ser levantado del suelo sino que se arrastra hasta que la pelota haya sido lanzada, pasada o driblada. Cualquiera de los dos pies puede ser el pie de pivote en caso de recibir la pelota con ambos pies en el suelo. Si al momento de recibir el balón se apoya un pie primero hay que pivotar sobre éste. Para un mejor equilibrio durante un pivote el peso del cuerpo

alterna entre los dos pies, tratando de no levantar mucho el pie de rotación. El balón se protege colocando el cuerpo entre él y el defensa. La cabeza en el pivote va levantada y la mirada debe estar atenta a las evoluciones de los compañeros de equipo. Los pivotes pueden clasificarse en:

Pivote hacia adelante. Se utiliza cuando el jugador está más desmarcado y la acción la ejecuta para un cambio de dirección visual. Una vez terminada la acción, el jugador debe quedar en posición de penetrar, lanzar o pasar la pelota. Este tipo de pivote lo emplea el jugador que ocupa la posición de pivot (el centro del equipo).

Pivote hacia atrás. Se utiliza generalmente cuando un jugador está siendo marcado cerca de la línea lateral y se ve imposibilitado por tanto de efectuar cualquier movimiento hacia adelante; por ello utiliza el movimiento hacia atrás. En este caso usará como pivot el pie más alejado de la línea lateral.

Pivote en reverso. Se ejecuta para cambiar de dirección en un ángulo de 180 grados. Para ello el jugador utiliza simultáneamente las puntas de sus pies, manteniendo bajo el centro de gravedad del cuerpo con bastante flexión de rodillas y cintura, alternando el peso del cuerpo entre ambos pies. El movimiento culmina con un paso hacia el nuevo rumbo dado con el mismo pie que estaba adelantado al momento de iniciar el pivote. Se utiliza después de una detención de dos tiempos o ritmos.

La parada (aterrizajes): La parada en un tiempo se realiza tomando contacto con el suelo con los dos pies a la vez. Da mayor posibilidad de movimientos posteriores. Descripción Al realizar la parada se baja el centro de gravedad, flexionándose las rodillas e inclinando el tronco ligeramente hacia delante. No se modifica la carrera que la precede. Son utilizadas para demarcarse, cambiar de dirección, para tomar un pase, fintear al contrario, etc., (Moreno, 2013). La parada se realiza de dos maneras:

A doble ritmo: El jugador, durante la carrera, recibe el balón en suspensión, cae sobre una pierna, luego la otra, con paso cierto para controlar el equilibrio e iniciar una nueva acción de ataque.

A pies juntos Durante la carrera, el jugador toma el balón en suspensión y cae sobre los dos pies a la vez, para frenar la inercia de la carrera; la caída frenada será sobre la punta de los pies, con las rodillas semiflexionados y ligeramente adelantadas.

El cambio de dirección Cambio de mano por delante. Es el más utilizado y sencillo. Su mecánica general es muy similar a la del descrito cambio de dirección sin balón. En el momento de iniciar el cambio, adelantar la pierna de la mano con que se bota. Inclinar el peso del cuerpo sobre dicha pierna. Bajar más el bote del balón. Dar un golpe de muñeca de adelante a detrás hacia la pierna contraria. Girar 45 grados sobre la punta de los pies. Cambiar de dirección y de ritmo, saliendo primero con la pierna más alejada a la mano que dribla, para que de esta manera el cuerpo sirva de protección contra la defensa. Nunca mirar el balón en todo el cambio, y mantener la visión marginal. Muy importante es coordinar el cambio de mano con el cruce de la pierna, de esta forma tendrá mayor rapidez, mejor protección, y alejará más al defensor del balón (Moreno, 2013; Daiuto, 1994).

Cambio de Mano en Reverso. Consiste en girar sobre uno mismo para superar al defensor. Nos dirigimos hacia el lado contrario de la dirección a tomar. Lo primero que se hace es fijar el pie de pivote, que será el contrario a la mano que se bota y que se colocará por delante del defensor y entre sus piernas, para efectuar un pivote de reverso sobre el pie de pivote, llevando en el pivote el balón cogido un poco entre la mano y la muñeca. Como siempre las piernas deberán estar flexionadas en la llegada y en el cambio para proporcionar mayor equilibrio y estabilidad. La mecánica del giro es la misma que la descrita en el reverso sin balón. Es un movimiento peligroso por cuanto perdemos de vista por un momento lo que sucede a nuestro alrededor y es un momento que suelen aprovechar los contrarios para hacer 2x1 o cambios defensivos agresivos (Moreno, 2013).

Cambio de mano entre las piernas. Podremos realizarlo de dos maneras: Por delante y por detrás. **Cambios Combinados.** Son el resultado de combinar de manera seguida y

sin solución de continuidad dos cambios de dirección de los descritos anteriormente. Como ejemplo, y además de los más útiles, citaremos: entre piernas por delante - por la espalda y por delante - por la espalda. Se realiza el primer cambio tal como se ha descrito anteriormente y en el momento de haber cambiado de mano, se realiza el segundo, si es posible sin botar entre ambos, o como mucho con un bote muy rápido entre medias. El reverso normalmente se realiza ante una presión agobiante del defensor. Se realiza una parada en dos tiempos, con el pie contrario a la mano de bote adelantado. En posición base de ataque, botando más bajo (bote de protección). El balón o bien se acompaña con la mano de bote o bien se cambia de mano. La salida debe ser rápida, equilibrada y en profundidad. Es importante mirar, a la vez que se hace el reverso, hacia la dirección de salida (Moreno, 2013; Pozo, 1994).

Las fintas La finta es uno de los fundamentos que más utilizamos a lo largo de un partido, y muchas veces sin darnos cuenta. Podríamos definir una finta como "un movimiento técnico cualquiera que interrumpimos para realizar seguidamente otro distinto o el mismo que iniciamos" Es empezar a hacer algo, ver cómo reacciona el rival, y a partir de ahí obrar en consecuencia de esa reacción. En resumen, fintar es engañar, amagar al contrario. Es preciso darle a las fintas su justa importancia. Son un recurso técnico que da un gran número de ventajas sobre el adversario. Conseguimos con ellas engañar al rival y desequilibrarlo, tanto física como emocionalmente. Para tener éxito con nuestras fintas es preciso que recordemos el principio que nos da ventaja decisiva: La acción siempre se antepone a la reacción. Es decir, nosotros sabemos lo que vamos a realizar y el contrario tiene que reaccionar en función de lo que nosotros hagamos. Si somos conscientes de ello (y realizamos correctamente los gestos) siempre obtendremos ventaja. Otro punto indiscutiblemente importante en el tema de las fintas es que estas deben ser "creíbles". Si fintamos algo imposible de hacer o sin sentido, es difícil que el contrario se lo crea (Moreno, 2013; Antonio, 1997).

Fintas de recepción. Son movimientos de pies en ataque sin balón, con los que se pretende colocarnos en una posición ventajosa para la correcta recepción del balón, anticipándonos a la acción de la defensa. Tienen una gran importancia, toda vez que si no se ejecutan correctamente será prácticamente imposible que pueda recibir ningún jugador en el campo, por lo que solo podría jugar uno. En primer lugar, se debe pedir el balón tras la finta, no antes ni durante la ejecución de la misma, pues esto último dificulta notablemente la acción del pasador. Se pedirá el balón con la mano más alejada del defensor. Especial hincapié hay que hacer en la recepción tras la finta, tal y como se habló en el tema correspondiente. Recordemos que los pies deben quedar encarando la canasta. Veamos varios tipos de fintas de recepción: SENCILLA. Consiste, en líneas generales, en alejarse del balón y súbitamente regresar a nuestra posición anterior. Para hacerlo correctamente deberemos acercarnos a nuestro defensor para desplazarnos alejándonos del balón y realizaremos una parada en dos tiempos, con el pie adelantado el de la línea de fondo. Desde esta posición impulsaremos fuertemente hacia fuera para buscar línea de pase.

Finta de recepción con reverso. La parada la hacemos en dos tiempos pero el pie adelantado será el más próximo al defensor. Sobre este pie realizaremos un pivote de reverso dando la espalda al defensor. Mediante un pivote en dirección al balón sobre el pie más cercano a él ganaremos la posición, protegiendo ésta con brazo y pierna del pie de pivote último y pidiendo el balón con la otra mano.

Puerta atrás. Como alternativa a defensas muy presionantes está la conocida "puerta atrás", que consiste en aprovecharse de la presión defensiva del rival, que no nos deja recibir, o al que le hacemos pensar eso, para que cuando estemos más próximos al balón al haber realizado la finta de recepción sin éxito (o aparentemente), ganarle la posición por detrás mediante un pivote y desplazarnos hacia canasta para recibir ventajosamente. Es imprescindible un fuerte cambio de ritmo (Moreno, 2013).

Fintas con balón. Si dominamos este fundamento dominaremos al contrario desde el primer momento. Veremos distintos tipos de fintas de salida, fintas de pase y fintas de tiro. Las fintas de salida consisten en engañar al contrario haciéndole ver que vamos a iniciar nuestra marcha por un lado haciéndolo realmente por el otro (Moreno, 2013).

Finta de salida sin mover los pies. Se realiza moviendo las caderas y las rodillas. Si la finta es rápida y el defensor cae en ella nos posibilita salir por cualquiera de los lados. Si el defensor no cae en la finta siempre nos quedará la posibilidad de realizar alguna de las que describimos a continuación.

Finta de salida en dribling. Con el balón en las manos, dar un paso rápido cargando el peso del cuerpo sobre la pierna que se adelanta. Dicho paso no debe ser largo y hay que darlo hacia delante y no hacia un lado. Llevar el balón hacia la dirección que simulamos tomar, bien protegido por los codos hasta colocarlo entre la rodilla de la pierna que se adelanta y el pecho. No mover la otra pierna, pues su pie ya se ha convertido en el pie de pivote. Pasar el peso del cuerpo del pie adelantado sobre el atrasado, pasando el balón, rápido y lo mejor protegido posible ante el defensor. En ese momento se pivota sobre la pierna atrasada para colocarnos frente a la nueva dirección de salida. Salir botando el balón, mientras se cruza la pierna adelantada con la mano correspondiente a la pierna que estaba más atrasada. La salida tiene que ser rápida y explosiva manteniendo el equilibrio del cuerpo.

Finta de salida de doble paso. Se realiza la misma mecánica que en la finta de salida en dribling, trabajando en función del defensor. Si éste no va a la finta dar otro pequeño paso con la pierna adelantada y seguir en la misma dirección con una salida directa (Moreno, 2013).

Finta de salida en reverso. Con el balón en la mano, iniciar la finta de salida en dribling. Si el defensor gana la posición puedo hacer salida en reverso. Adelantar primero una pierna, realizando el mismo movimiento que en la finta de salida en dribling, para rápidamente girar el cuerpo y el balón hacia el lado contrario mediante

un pivote llevando el pie más adelantado hacia atrás. Siempre 54 el cuerpo flexionado. Al terminar de realizar el pivote se echa el balón al suelo, botándolo con la mano contraria al pie que habíamos adelantado en un principio.

Finta de salida con amago de reverso. Misma mecánica que la anterior, pero al hacer el pivote he girado la cabeza y si veo que el defensor me ha ganado la posición, pivotar nuevamente hacia el otro lado y salir rápido ganando la posición al defensor e interponiendo mi cuerpo entre él y el balón, para, como siempre, protegerlo al máximo.

Finta de salida sin cambiar el balón de mano. Fintar con el pie contrario al lado que queremos ir. Llevar el peso del cuerpo sobre dicha pierna. Ahora el balón no se lleva a la finta, se protege. Cuando vemos que el defensor se desplaza hacia el lado de la finta, cruzamos la pierna con la que fintamos por delante de él, poniendo los pies en la dirección que queremos tomar, para salir con rapidez protegiendo el balón con nuestro cuerpo.

Finta de cabeza. Con el balón en las manos erguir el cuerpo, al mismo tiempo que levantamos la cabeza como si fuéramos a dar un salto (el defensor creerá que vamos a dar un pase o tirar a canasta) Cruzar por delante del defensor una de nuestras piernas, dando un bote de protección entre ellas con la mano contraria a la pierna que hemos adelantado, a la vez que interponemos nuestro cuerpo entre el balón y el defensor, para salir rápido y explosivo.

Finta de tiro. Quizás de las más conocidas y utilizadas. Su objetivo es lograr que el defensor pierda su posición o su equilibrio en su afán de dificultar nuestro tiro para una vez conseguido este objetivo continuar con cualquier otro movimiento. Hay que realizarla en posiciones lógicas de tiro y debidamente encarado al aro. El jugador inicia la acción de tirar a canasta, usando el balón, los brazos, la cabeza y el tronco, manteniendo las piernas flexionadas y equilibradas para poder desarrollar correctamente la acción posterior. Si el defensor va la finta recogeremos rápidamente

el balón para salir igual que en la finta anterior. Si el defensor no va a la finta o da un paso atrás, habrá una cómoda posición de tiro (Moreno, 2013).

Fintas de pase. Son fundamentales para poder ejecutar con éxito un juego de ataque fluido. Su objetivo será despejar el camino para realizar pases seguros y efectivos. Generalmente van encaminadas a engañar al defensor del pasador, pero también del receptor. El pasador debe iniciar cualquier tipo de pase para acabar dando otro tipo, o el mismo en otra dirección. También puede usarse para engañar al defensor del penetrador, y desde luego, en situaciones de superioridad numérica. En este tipo de fintas, es importante que el balón se mueva y parezca realmente que se va a realizar un pase. Asimismo, es conveniente fintar con la mirada, cosa que a veces incluso puede bastar (Moreno, 2013; Antonio, 1997; Dauito, 1994).

CAPÍTULO III

III. MATERIALES Y MÉTODOS

3.1 Tipo de investigación

Para el presente estudio se aplicó la investigación aplicada al respecto Sánchez y Reyes (2002) señalan que con este tipo de investigación se pretende demostrar la validez de ciertas técnicas bajo las cuales se aplican principios científicos que demuestran su eficacia en la modificación de un fenómeno.

3.2 Diseño de investigación

La investigación aplicada es el diseño Pre experimental. Según Quispe (2012: 109).

Este diseño es aplicable a un solo grupo y no requieren la presencia de grupo control.

Este diseño se esquematiza de la siguiente manera:

GE : 01 X 02

Donde:

GE : representa al grupo experimental

01 : simboliza el pretest

X : representa a la variedad experimental

02 : simboliza el postest

3.3 Población

La población para Carrasco (2006: 236-237) “Es el conjunto de todos los elementos (unidades de análisis) que pertenecen al ámbito espacial donde se desarrolla el trabajo de investigación”. En este sentido, la población de estudio está conformada por 180 estudiantes (varones y mujeres) matriculados en la serie 100 de la Escuela de Formación Profesional de Economía de la UNSCH del semestre académico 2015 – II.

3.4 Muestra

Carrasco (2006:237) define: “Es una parte o fragmento representativo de la población, cuyas características esenciales son las de hacer objetivas y reflejo fiel de ella, de tal

manera que los resultados obtenidos en la muestra puedan generalizarse a todos los elementos que forman dicha población”.

Para el estudio, la muestra está conformada por 60 estudiantes y el tipo de muestreo utilizado es la no probabilidad o dirigida, que ha decir de Hernández, Fernández y Baptista (2010) este tipo de muestra está conformado por un sub grupo de la población en la que la elección de los elementos no depende de la probabilidad, sino depende de las características de la investigación o de quien hace la muestra. Sustentado en este autor, para el presente estudio, la muestra está conformada por 60 estudiantes matriculados en la asignatura de básquet (AC-148), divididos de la siguiente manera:

Grupo experimental
30 estudiantes: 17 varones y 13 damas

Los criterios de inclusión y exclusión es la siguiente:

Criterio de inclusión	Criterio de exclusión
Estudiantes asistentes al 90 % de clases	Estudiantes que no asistan al 20 % de clases

3.5 Técnica

La observación para carrasco (2006) es el proceso sistemático de obtención, recopilación y registro de datos empíricos de un objeto, un suceso, un acontecimiento o conducta humana con el propósito de procesarlo y convertirlo en información. Para la investigación se utilizará esta técnica con el propósito de observar las conductas, motrices de los estudiantes objeto de investigación.

3.6 Instrumento

El instrumento a decir de Carrasco (2006) es el conjunto de reactivos, estímulos, conjunto de preguntas o ítems debidamente organizados e impresos que permita

registrar respuestas, actitudes manifiestas o características diversas de las personas o materia de investigación. En la presente investigación se aplica el “Test de Destrezas deportivas para el Básquetbol”; este instrumento sirve para recoger información en los estudiantes de Economía sobre los efectos de la aplicación de tareas motrices utilizando el estilo de enseñanza Asignación de tareas en circuito por tiempo y por repeticiones. El instrumento se aplicó al inicio de la aplicación de las sesiones, después a mitad del proceso y al final del mismo para la confiabilidad del instrumento, se aplicó la prueba a 10 estudiantes de la serie 100 de la EFP de Economía, arrojando los siguientes resultados:

Resumen del procesamiento de los casos

	N	%
Válidos	6	100,0
Casos excluidos	0	,0
Total	6	100,0

- a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
0,801	10

El análisis de confiabilidad de los 6 reactivos que conforman la prueba, arrojó un alfa de 0.801; por tanto el instrumento es confiable para la aplicación en la presente investigación.

3.7 Procedimiento y procesamiento de datos

Los datos serán procesados mediante el paquete estadístico SPSS versión 22, 0 en la que se aplicó una prueba no-paramétrica. De igual manera, para la verificación de hipótesis se realizó mediante la prueba no paramétrica. La discusión de los resultados

se realizó mediante la confrontación con las conclusiones de las tesis citadas en los antecedentes y como planteamientos del marco teórico. Las conclusiones se formulan teniendo en cuenta los objetivos planteados y los resultados obtenidos.

CAPÍTULO IV

IV. RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

4.1 NIVEL DESCRIPTIVO

Tabla 1

Nivel de aprendizaje del dribling antes y después de la aplicación del estilo de enseñanzas Asignación de Tareas en estudiantes de Economía de la UNSCH, 2015.

	PRETEST		POSTTEST	
	n	%	n	%
INICIO	25	83,3	12	40,0
EN PROCESO	5	16,7	18	60,0
Total	30	100,0	30	100,0

Nota: n=30

En la tabla 1, se presentan los resultados totales del pre y postest del grupo experimental en función a los niveles de aprendizaje del dribling, apreciándose en el pretest que el porcentaje mayoritario de estudiantes que equivalen a un 83,3% se ubican en el nivel de inicio y solo un 16,7% se ubican en el nivel en proceso. En el postest se observa que el mayor porcentaje de estudiantes que equivalen a un 60,0% logran avanzar al nivel proceso, mientras que un 40,0% permanecen en el nivel inicio como consecuencia de la aplicación del estilo de enseñanza asignación de tareas.

Tabla 2

Nivel de aprendizaje de pases antes y después de la aplicación del estilo de enseñanzas Asignación de Tareas en estudiantes de Economía de la UNSCH, 2015.

	PRETEST		POSTTEST	
	n	%	n	%
INICIO	16	53,3	11	36,7
EN PROCESO	14	46,7	19	63,3
Total	30	100,0	30	100,0

Nota: n=30

En la tabla 2, se presentan los resultados totales del pre y postest del grupo experimental en función a los niveles de aprendizaje de pases, apreciándose en el pretest que el porcentaje mayoritario de estudiantes que equivalen a un 53,3% se ubican en el nivel de inicio y solo un 46,7% se ubican en el nivel en proceso. En el postest se observa que el mayor porcentaje de estudiantes que equivalen a un 63,3% logran avanzar al nivel proceso, mientras que un 36,7% permanecen en el nivel inicio como consecuencia de la aplicación del estilo de enseñanza asignación de tareas.

Tabla 3

Nivel de aprendizaje de lanzamientos antes y después de la aplicación del estilo de enseñanzas Asignación de Tareas en estudiantes de Economía de a UNSCH, 2015.

	PRETEST		POSTTEST	
	n	%	n	%
INICIO	30	100,0	00	0,0
EN PROCESO	00	0,0	18	60,0
LOGRADO	00	0,0	12	40,0
Total	30	100,0	30	100,0

Nota: n=30

En la tabla 3, se presentan los resultados totales del pre y postest del grupo experimental en función a los niveles de aprendizaje de lanzamientos, apreciándose en el pretest que el porcentaje mayoritario de estudiantes que equivalen a un 100,0% se ubican en el nivel de inicio. En el postest se observa que el mayor porcentaje de estudiantes que equivalen a un 60,0% logran avanzar al nivel proceso, mientras que un 40,0% logran avanzar al nivel logrado, como consecuencia de la aplicación del estilo de enseñanza asignación de tareas.

Tabla 4

Nivel de aprendizaje de los fundamentos del básquetbol antes y después de la aplicación del estilo de enseñanzas Asignación de Tareas en estudiantes de Economía de la UNSCH, 2015.

	PRETEST		POSTTEST	
	n	%	n	%
INICIO	25	83,3	12	40,0
EN PROCESO	5	16,7	18	60,0
Total	30	100,0	30	100,0

Nota: n=30

En la tabla 4, se presentan los resultados totales del pre y postest del grupo experimental en función a los niveles de aprendizaje de los fundamentos del básquetbol, apreciándose en el pretest que el porcentaje mayoritario de estudiantes que equivalen a un 83,3% se ubican en el nivel de inicio y solo un 16,7% de estudiantes se ubican en el nivel en proceso. En el postest se observa que el mayor porcentaje de estudiantes que equivalen a un 60,0% logran avanzar al nivel proceso, mientras que un 40,0% aún se mantienen en el nivel inicio, como consecuencia de la aplicación del estilo de enseñanza asignación de tareas.

4.2 A NIVEL INFERENCIAL

4.2.1. PRUEBA DE NORMALIDAD

Tabla 5

Prueba de ShapiroWilk para determinar la normalidad en las variables en estudio

	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
DRIBLING	,452	30	,000
PASES	,637	30	,000
APRENDIZAJE-BÁSQUET	,452	30	,000
DRIBLING2	,624	30	,000
PASES2	,612	30	,000
LANZAMIENTOS2	,624	30	,000
APRENDIZAJE-BÁSQUET2	,624	30	,000

El valor de significancia observado en la tabla de ShapiroWilk, para el variable aprendizaje de los fundamentos del básquetbol y sus dimensiones es de 0,000 menor a 0,05; por lo que se concluye que no hay normalidad en los datos. Razón por el que se determina el uso de la prueba Wilcoxon para realizar la respectiva prueba de hipótesis.

Tabla 6
Medias y desviaciones estándares del pre y postest de las dimensiones de la variable disgrafía motriz

DIMENSIONES	PRETEST		POSTTEST	
	ME	DE	ME	DE
DRIBLING	1,17	0,379	2,60	0,498
PASE	1,47	0,507	2,63	0,490
LANZAMIENTO	1,00	0,000	2,40	0,498
APRENDIZAJE	1,17	0,379	2,60	0,498
BASQUETBOL	1,17	0,379	2,60	0,498

Nota: N=30

La tabla 6 compara las medias en el pretest y el postest del grupo experimental donde se evidencian cambios significativos en cada una de las dimensiones de la variable aprendizaje del básquetbol después de la aplicación del estilo de enseñanza asignación de tareas.

4.3 PRUEBA DE HIPÓTESIS

4.3.1 Prueba de hipótesis general

Tabla 07

Prueba de Wilcoxon para probar la diferencia entre pre y postest en el grupo experimental sobre el aprendizaje de los fundamentos del básquetbol después de la aplicación del estilo de enseñanza asignación de tareas.

	Wilcoxon (z)	Sig. asintótica
Aprendizaje del basquetbol pre test y post test	-4,849*	,000

Nota: *prueba Wilcoxon para muestras relacionadas.

p<0.05 existe diferencias significativas.

p>0.05 no existe diferencias significativas.

En la tabla 7 se observa, que el nivel de significancia obtenida $\rho=0.00$ es menor a $\alpha=0.05$, entonces rechazamos la hipótesis nula y aceptamos la alterna, podemos afirmar que existen diferencias significativas entre el pretest y post test en el aprendizaje de los fundamentos del básquetbol a un nivel de confianza del 95% y significancia de 5%. Por lo que, se comprueba la hipótesis general: La aplicación del estilo de enseñanzas Asignación de Tareas influye significativamente en el aprendizaje de los fundamentos del básquetbol en estudiantes de Economía de la UNSCH-2015.

4.3.2 Prueba de primera hipótesis específica

Tabla 08

Prueba de Wilcoxon para probar la diferencia entre pre y postest en el grupo experimental sobre el aprendizaje del dribling en el básquetbol después de la aplicación del estilo de enseñanza asignación de tareas.

	Wilcoxon (z)	Sig. asintótica
Aprendizaje del driblingpre test y post test	-4,849*	,000

Nota: *prueba Wilcoxon para muestras relacionadas.
 $p<0.05$ existe diferencias significativas.
 $p>0.05$ no existe diferencias significativas.

En la tabla 8 se observa, que el nivel de significancia obtenida $\rho=0.00$ es menor a $\alpha=0.05$, entonces rechazamos la hipótesis nula y aceptamos la alterna, podemos afirmar que existen diferencias significativas entre el pretest y post test en el aprendizaje del dribling en el básquetbol a un nivel de confianza del 95% y significancia de 5%. Por lo que se comprueba la primera hipótesis específica: La aplicación del estilo de enseñanzas Asignación de Tareas influye

significativamente en el aprendizaje del dribling en el básquetbol en estudiantes de Economía de la UNSCH-2015.

4.3.3 Prueba de segunda hipótesis específica

Tabla 09

Prueba de Wilcoxon para probar la diferencia entre pre y postest en el grupo experimental sobre el aprendizaje del pase en el básquetbol después de la aplicación del estilo de enseñanza asignación de tareas.

	Wilcoxon (z)	Sig. asintótica
Aprendizaje del driblingpre test y post test	-5,014*	,000

Nota: *prueba Wilcoxon para muestras relacionadas.
 $p < 0.05$ existe diferencias significativas.
 $p > 0.05$ no existe diferencias significativas.

En la tabla 9 se observa, que el nivel de significancia obtenida $p=0.00$ es menor a $\alpha=0.05$, entonces rechazamos la hipótesis nula y aceptamos la alterna, podemos afirmar que existen diferencias significativas entre el pretest y pos test en el aprendizaje del pase en el básquetbol a un nivel de confianza del 95% y significancia de 5%. Por lo que se comprueba la segunda hipótesis específica: La aplicación del estilo de enseñanzas Asignación de Tareas influye significativamente en el aprendizaje del pase en el básquetbol en estudiantes de Economía de la UNSCH-2015

4.3.4 Prueba de tercera hipótesis específica

Tabla 10

Prueba de Wilcoxon para probar la diferencia entre pre y post test en el grupo experimental sobre el aprendizaje del lanzamiento en el básquetbol después de la aplicación del estilo de enseñanza asignación de tareas.

	Wilcoxon (z)	Sig. asintótica
Aprendizaje del driblingpre test y post test	-4,949*	,000

Nota: *prueba Wilcoxon para muestras relacionadas.
p<0.05 existe diferencias significativas.
p>0.05 no existe diferencias significativas.

En la tabla 10 se observa, que el nivel de significancia obtenida $\rho=0.00$ es menor a $\alpha=0.05$, entonces rechazamos la hipótesis nula y aceptamos la alterna, podemos afirmar que existen diferencias significativas entre el pretest y posttest en el aprendizaje del lanzamiento en el básquetbol a un nivel de confianza del 95% y significancia de 5%. Por lo que se comprueba la tercera hipótesis específica: La aplicación del estilo de enseñanzas Asignación de Tareas influye significativamente en el aprendizaje del lanzamiento en el básquetbol en estudiantes de Economía de la UNSCH-2015.

4.4 DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Habitualmente el término estilo se refiere a los rasgos propios y personalidad pedagógica de enseñanza del profesor, al respecto, Delgado (1991) define como una forma peculiar de interaccionar con los alumnos y que se manifiesta tanto en las decisiones preactivas, durante las decisiones interactivas y en las decisiones postactivas de una clase. En este caso, respecto al estilo de enseñanza asignación de tareas, Fernández (2009) sostiene que: “En este estilo la tarea podrá ser masiva o en subgrupos. La información inicial puede ser verbal, visual o mixta, pero en todo caso será la misma para todo el grupo.

Durante la información inicial el profesor tiene una posición destacada, aunque posteriormente puede evolucionar por el grupo o subgrupos para la administración del feedbacks” (p.1).

Por otro lado, los fundamentos técnicos del baloncesto, vienen a ser todas aquellas acciones físicas que se suscitan en el juego, y que estas se encuentran orientadas técnicamente por el “Reglamento de Básquetbol”. Todos los especialistas coinciden en sostener que los fundamentos del básquet son los siguientes: Posición básica (defensiva). Desplazamientos sin balón (pivoteo). Pases y recepción. Drible. Lanzamiento con una mano. Doble paso y lanzamiento.

Precisamente, teniendo el interés por la enseñanza y aprendizaje del básquetbol en estudiantes universitarios es que se realizó la presente investigación de tipo experimental, en el que se aplicó el estilo de enseñanza asignación de tareas para el aprendizaje de fundamentos del básquetbol, tema que considero importante a la que no se le da la debida relevancia.

En relación al pretest, en la tabla 4, se presentan los resultados totales del pre y postest del grupo experimental en función a los niveles de aprendizaje de los fundamentos del básquetbol, apreciándose que en el pretest el porcentaje mayoritario de estudiantes que equivalen a un 83,3% se ubican en el nivel de inicio y solo un 16,7% de estudiantes se ubican en el nivel en proceso. Por otro lado, en el postest se observa que el mayor porcentaje de estudiantes que equivalen a un 60,0% logran avanzar al nivel proceso, mientras que un 40,0% aún se mantienen en el nivel inicio, como consecuencia de la aplicación del estilo de enseñanza asignación de tareas.

En relación con la primera hipótesis específica, en la tabla 1, se presentan los resultados totales del pre y postest del grupo experimental en función a los niveles de aprendizaje del dribling, apreciándose en el pretest que el porcentaje mayoritario de estudiantes que equivalen a un 83,3% se ubican en el nivel de inicio y solo un 16,7% se ubican en el nivel en proceso. En el postest se observa que el mayor porcentaje de estudiantes que equivalen a un 60,0% logran avanzar al nivel proceso, mientras que un 40,0% permanecen en el nivel inicio como consecuencia de la aplicación del estilo de enseñanza asignación de tareas.

De igual manera, en relación con la segunda hipótesis específica, en la tabla 2, se presentan los resultados totales del pre y postest del grupo experimental en función a los niveles de aprendizaje de pases, apreciándose en el pretest que el porcentaje mayoritario de estudiantes que equivalen a un 53,3% se ubican en el nivel de inicio y solo un 46,7% se ubican en el nivel en proceso. En el postest se observa que el mayor porcentaje de estudiantes que equivalen a un 63,3% logran avanzar al nivel proceso, mientras que un 36,7% permanecen en el nivel inicio como consecuencia de la aplicación del estilo de enseñanza asignación de tareas.

Asimismo, en relación con la tercera hipótesis específica, en la tabla 3, se presentan los resultados totales del pre y postest del grupo experimental en función a los niveles de aprendizaje de lanzamientos, apreciándose en el pre test que el porcentaje mayoritario de estudiantes que equivalen a un 100,0% se ubican en el nivel de inicio. En el postest se observa que el mayor porcentaje de estudiantes que equivalen a un 60,0% logran avanzar al nivel proceso, mientras que un 40,0% logran avanzar al nivel logrado, como consecuencia de la aplicación del estilo de enseñanza asignación de tareas.

Finalmente, en relación con la cuarta hipótesis específica, en la tabla 4, se presentan los resultados totales del pre y postest del grupo experimental en función a los niveles de aprendizaje de los fundamentos del básquetbol, apreciándose en el pretest que el porcentaje mayoritario de estudiantes que equivalen a un 83,3% se ubican en el nivel de inicio y solo un 16,7% de estudiantes se ubican en el nivel en proceso. En el postest se observa que el mayor porcentaje de estudiantes que equivalen a un 60,0% logran avanzar al nivel proceso, mientras que un 40,0% aún se mantienen en el nivel inicio, como consecuencia de la aplicación del estilo de enseñanza asignación de tareas.

Estos resultados se ven respaldados por García y Hernández (2011) cuando sostienen que es imperativa la necesidad de una didáctica específica para la educación física y el deporte. En primer lugar, se hace necesario entender que la didáctica es una disciplina científica de carácter normativo, práctico y decisonal que tiene por objeto conseguir un aprendizaje y una enseñanza más eficiente. La didáctica de la educación física, describe, analiza, explica y predice fenómenos en la enseñanza de la educación física y del deporte

tratando de conseguir la forma de intervención más eficiente. Con respecto a otras disciplinas que se enseñan en el aula, la educación física y el deporte precisan de planteamientos didácticos diferenciadores. Las razones que justifican esta realidad, se pueden resumir en tres: (1) las instalaciones específicas que condicionan el desarrollo de la práctica; (2) la organización y el control de las sesiones y (3) la motivación. Precisamente, en función de estos planteamientos es que se desarrolló la presente investigación que permitió resultados muy significativos en el aprendizaje de los fundamentos del básquetbol.

Finalmente, considero que esta investigación es un aporte que permitirá contribuir a futuras investigaciones y nuevos métodos de abordaje para el desarrollo y aprendizaje no solo de los fundamentos del básquetbol, sino también de otras disciplinas deportivas.

CONCLUSIONES

1. De acuerdo a los resultados obtenidos mediante el estadígrafo Wilcoxon nos permite observar que el nivel de significancia obtenida $\rho=0.00$ es menor a $\alpha=0.05$, entonces rechazamos la hipótesis nula y aceptamos la alterna, podemos afirmar que existen diferencias significativas entre el pretest y postest en el aprendizaje de los fundamentos del básquetbol a un nivel de confianza del 95% y significancia de 5%. Por lo que se comprueba la hipótesis general: La aplicación del estilo de enseñanzas Asignación de Tareas influye significativamente en el aprendizaje de los fundamentos del basquetbol en estudiantes de Economía de la UNSCH-2015.

2. Los resultados hallados mediante el estadígrafo Wilcoxon nos permite observar que el nivel de significancia obtenida $\rho=0.00$ es menor a $\alpha=0.05$, razón por la que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna, por lo que se puede afirmar que existen diferencias significativas entre el pretest y postest en el aprendizaje del dribling en el básquetbol a un nivel de confianza del 95% y significancia de 5%. Por lo que se comprueba la primera hipótesis específica: La aplicación del estilo de enseñanzas Asignación de Tareas influye significativamente en el aprendizaje del dribling en el básquetbol en estudiantes de Economía de la UNSCH-2015.

3. De acuerdo a los resultados obtenidos mediante el estadígrafo Wilcoxon, se puede observar que el nivel de significancia obtenida $\rho=0.00$ es menor a $\alpha=0.05$, motivo por el que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna, por lo que se puede afirmar que existen diferencias significativas entre el pretest y postest en el aprendizaje del pase en el básquetbol a un nivel de

confianza del 95% y significancia de 5%. Por lo que se comprueba la segunda hipótesis específica: La aplicación del estilo de enseñanzas Asignación de Tareas influye significativamente en el aprendizaje del pase en el básquetbol en estudiantes de Economía de la UNSCH-2015.

4. Los resultados hallados mediante el estadígrafo Wilcoxon, nos permite observar que el nivel de significancia obtenida $p=0.00$ es menor a $\alpha=0.05$, razón por la que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna, por el que se puede afirmar que existen diferencias significativas entre el pretest y postest en el aprendizaje del lanzamiento en el básquetbol a un nivel de confianza del 95% y significancia de 5%. Por lo que se comprueba la tercera hipótesis específica: La aplicación del estilo de enseñanzas Asignación de Tareas influye significativamente en el aprendizaje del lanzamiento en el básquetbol en estudiantes de Economía de la UNSCH-2015.

RECOMENDACIONES

1. A los docentes del área de Educación Física, propiciar el uso de estrategias didácticas pertinentes para el aprendizaje de los fundamentos del básquetbol.
2. A los docentes del área de Educación Física, sistematizar estrategias metodológicas adecuadas que posibiliten el aprendizaje de las diversas disciplinas deportivas.
3. A los directores de las instituciones educativas de la Educación Básica Regular propiciar eventos que permitan compartir experiencias exitosas en el área de Educación Física.
4. A los docentes del área de Educación Física, constituir círculos de inter aprendizaje colaborativo que permita el intercambio de experiencias en el aula con la finalidad de mejorar los niveles de enseñanza aprendizaje en el área materia de estudio.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Antonio, J. (1997). *Metodología del Baloncesto*. Editorial Paidotribo. 3ra Edición. Barcelona.
2. Benavidez, A. & Orlandoni, J. (2015) *Fundamentos, conceptos y filosofía de juego. Relaciones y reflexiones para su enseñanza en el basquetbol*. Disponible en: <http://congresoeducacionfisica.fahce.unlp.edu.ar>, Argentina.
3. Bermudo, Corina (2012). *Estilos de enseñanza en la clase de educación física del nivel primario en el distrito de San Juan Bautista – Huamanga, 2012*. Tesis de Pregrado. UNSCH
4. Boyce, B. (1992). TheEffectsof Three Stylesof Teachingon University Students “Motor Performance.Journal of Teachingin Physical Education, 11,4,389-401.
5. Correa, J.E. (2006). *Identificación de los estilos de aprendizaje en los estudiantes de fisiología del ejercicio de la Facultad de Rehabilitación y Desarrollo Humano*. Rev. Cienc. Salud, 4(2).
6. Calzadilla, M. E. (2002). *Aprendizaje colaborativo y tecnologías de la información y la comunicación*. OEI- Revista iberoamericana, ISSN: 1681-5653.
7. Centeno A. y otros (2005). *Identificación de estilos de enseñanza en la universidad. Presentado en el 5º coloquio de gestión universitaria en América del Sur*. Argentina: Universidad privada de la ciudad autónoma de Buenos Aires. www.austral.edu.ar/oei/archivos/07.pdf. Consultado 15 de noviembre de 2011.
8. DAIUTO, M. (1994). *Básquetbol Metodología de la enseñanza*. Editorial Stadium. 2da edición corregida y aumentada. Buenos Aires.
- Delgado, M.A. (1991). *Los estilos de enseñanza en la educación física. Propuesta para una reforma de enseñanza*. Granada: Universidad de Granada.
9. De León, I. (2005), *Los estilos de enseñanza pedagógicos: una propuesta de criterios para su determinación*. Revista de Investigación No 57.69-97

10. Delgado, M.A. (1994). *Intervención Didáctica en primaria. Implicaciones en la Formación del maestro especialista en EF:Diseños Curriculares en Primaria* (pp. 11-117). Sevilla: Wanceulen.
11. Delgado, M.A. (1998). *Comparación de la valoración de los Estilos de Enseñanza por los futuros profesores de educación física durante la formación inicial y Profesores de Educación Física en formación*. <http://www.sir.ca/revista/Lecturas> de educación física. Consultado 20 de noviembre de 2011.
12. Delgado. M.A.; Medina. J. y Vicianá. J. (1996). *The Teaching styles in the Preservice of Physical Education Teachers*. International Seminar AIESEP. Lisbon.
13. Esper, P. A. & Esper, P. N. (2013). *Praxeología y Baloncesto: Hacia una enseñanza comprensiva de los juegos Deportivos Colectivos: El paso del juego motor al deporte formal, a través de los juegos deportivos modificados*. Memoria Académica 10mo Congreso Argentino de Educación Física y Ciencias. Recuperado de http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.3320/ev.3320.pdf. Consultado 20 de abril 2016.
14. Fernández, E. (2009). *Uso del estilo de enseñanza de la asignación de tareas para la elaboración de unidades didácticas de educación física bilingüe*. Recuperado de http://www.csisif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_19/ELISEO_FERNANDEZ_1.pdf. Consultado 20 de febrero 2016.
15. García, I., y Sánchez, E. (2011). *Fundamentos de la educación física y del deporte*. Recuperado de https://crisantemo.upo.es/upo/Publicaciones_Didacticas_Contenidos. Consultado el 20 de febrero 2016.
16. Madrona, P.G., Contreras, O. R., Pastor, J.C., Gómez, I., González, S. García L.M., Martínez M., López, A. (2007). *Estilos de aprendizaje de los estudiantes de magisterio: Especial consideración de los alumnos de educación física*. Revista de currículum y formación de profesorado, 11(2): 1-19.

17. Martínez, E. (2002). *Método de enseñanza de la educación física y resolución de problemas*. Revista digital - Buenos Aires – Año 8. Nº 48. Mayo de 2002.
<http://www.efdeportes.com/>. Consultado 22 de noviembre 2015.
18. Ministerio de Educación (2008). *Diseño Curricular Nacional de la educación básica Regular*. Lima.
19. Ministerio de Educación (2010). *Orientaciones para el trabajo pedagógico en Educación Física*.
20. Martínez, P. (2009). *Estilos de enseñanza: conceptualización e investigación en función de los estilos de aprendizaje de Alonso, Gallego y Honey*. Revista de Estilos de Aprendizaje, Vol.1, Nº 3, 2009,3-19
21. Mujica, I. (2003). *Proceso enseñanza aprendizaje en el Área de la Motricidad del nivel Primaria: un estudio descriptivo*. Investigación del Instituto de la facultad de ciencias de la educación- UNSCH.
22. Moreno, V. A. (2013). *Aplicación de los fundamentos técnicos, en el proceso del desarrollo deportivo de las seleccionadas de mini básquet de la unidad educativa “María Auxiliadora” de la ciudad de Riobamba Periodo 2012- 2013*. Tesina para Licenciamiento, Universidad Nacional de Chimborazo – Ecuador.
23. Mosston, M. y Ashworth, S. (1993). *La enseñanza de la Educación Física. La reforma de los estilos de Enseñanza*. Barcelona: Hispano Europea.
24. Mosston, M y Ashworth, S.(1994). *Teaching Physical Education*. New York: Macmillan Publising.
25. Mosston, M. y Ashworth, S. (2008). *Teaching Physical Educacion*. First Online Edition
26. Pankratius, W. (1997). *Preservice Teachers Construct a View on Teachingand Learning Styles*. Actioning Teacher Education, 28,4,68-76.28,4,68-76.
27. Pedroza, C. (2012). *La enseñanza deportiva en las universidades públicas*. México: Editorial Trillas.

28. Pezo, O. (1994). Basketball. Manual para el joven entrenador. Editorial Imprenta María Auxiliadora S.R.L. Lima –Perú.
29. Piola, M.E. (2000). Calidad de la clase de Educación – Física. Una guía de observación cualitativa para su evaluación. En <http://www.efdeportes.com/> Revista Digital – Buenos Aires consultado el 23 de noviembre.
30. Quispe R. (2012). Metodología de la Investigación Pedagógica. Primera Edición. Perú.
31. Román, M. (2002) ¿Por qué los docentes no pueden desarrollar procesos de enseñanza aprendizaje de calidad en contextos sociales vulnerables? Revista Persona y Sociedad. Instituto Latinoamericano de Doctrina y estudios Sociales ILADES Universidad Alberto Hurtado. Chile.
32. Rivera, E. (2000). Metodología reproductiva. Aplicación de los estilos de enseñanza tradicionales y participativos en primaria. EF y su didáctica II: 1-17
33. Taladriz, C. & Montero, E. (2013). La clase de Educación Física en el jardín de infancia. Posibles reflexiones en torno a las problemáticas observadas y observables. 10° Congreso argentino y 5° Latinoamericano de Educación Física y Ciencias. Recuperado de: <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/36598>
34. Weber, M. (1976). Estilos de educación. Manual para estudiantes de pedagogía. Educación abierta/ Madrid: Santillana. En www.austral.edu.ar/oei/archivos/07.pdf Consultado el 22 de noviembre de 2015.

ANEXO A

Matriz de Investigación

Título: Estilo de enseñanza Asignación de tareas en aprendizaje de fundamentos del básquetbol en estudiantes de economía de la UNSCH, 2015

Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables	Método/ Diseño	Población/ Muestra	Técnicas/ Instrumentos	
<p>General: ¿Cuáles son los efectos de la aplicación del estilo de enseñanza de Asignación de Tareas en el aprendizaje de fundamentos del básquetbol en estudiantes de Economía de la UNSCH- 2015</p>	<p>General: Determinar los efectos de la aplicación del estilo de enseñanza de Asignación de Tareas en el aprendizaje de fundamentos del básquetbol en estudiantes de Economía de la UNSCH- 2015.</p>	<p>General: La aplicación del estilo de enseñanza de Asignación de tareas promueve aprendizajes significativos con respecto a los fundamentos del básquetbol en estudiantes de Economía de la UNSCH - 2015</p>	<p>V. Independiente Estilo de enseñanza de Asignación de Tareas. Dimensiones: -Tareas Motrices en circuito por repeticiones. - Tareas Motrices en circuito por tiempo.</p>	<p>Tipo de Investigación: Pre experimental. Diseño de Investigación: <table border="1" style="margin: 5px auto;"><tr><td>GE : 01 X 02</td></tr></table> Dónde: GE: Grupo experimental 01: Pretest X: Variedad experimental 02: Postest</p>	GE : 01 X 02	<p>Población: Conformada por 180 estudiantes de la EP de la Economía de Facultad de Ciencias Económicas, Administrativas y Contables del Semestre Académico 2015-II. Muestra : Muestra no probalística, conformada por 60 estudiantes matriculados en la signatura de AC - 148. Básquet.</p>	<p>Técnica: -Observación -Evaluación Instrumentos: -Escala de desempeños motrices para el básquetbol. -Registro de calificaciones.</p>
GE : 01 X 02							
Específicos	Específicos	Específicas	V. Dependiente				

<p>a) ¿Cuáles son los efectos de la aplicación de tareas motrices en circuito por repeticiones en el aprendizaje de fundamentos del básquetbol en estudiantes de Economía de la UNSCH-2015?</p> <p>b) ¿Cuáles son los efectos de la aplicación de tareas motrices en circuito por tiempo determinado en el aprendizaje de fundamentos del básquetbol en estudiantes de Economía de la UNSCH-2015?</p>	<p>a) Evaluar los efectos de la aplicación de tareas motrices en circuito por repeticiones en el aprendizaje de fundamentos del básquetbol en estudiantes de Economía.</p> <p>b) Evaluar los efectos de la aplicación de tareas motrices en circuito por tiempo determinado en el aprendizaje de fundamentos del básquetbol en estudiantes de Economía.</p>	<p>a) La aplicación de tareas motrices en circuito por repeticiones promueve aprendizajes significativos con respecto a los fundamentos del básquetbol en estudiantes de Economía de la UNSCH- 2015.</p> <p>b) La aplicación de tareas motrices en circuitos por tiempo promueve aprendizajes significativos con respecto a los fundamentos del básquetbol en estudiantes de Economía de la UNSCH-2015.</p>	<p>Aprendizaje de fundamentos del básquet en estudiantes de Economía.</p> <p>Dimensiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Aprendizaje significativo del dribling. -Aprendizaje significativo de los pases -Aprendizaje significativo de los tiros al aro 			
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--	--

ANEXO B

TEST DE DESTREZAS DEPORTIVAS PARA EL BÁSQUETBOL

DRIBLING DE VELOCIDAD

Indicador: Ejecuta el dribling a velocidad evadiendo obstáculos en una distancia de 25 m.

Descripción: El jugador se sitúa detrás de la línea de partida con un balón en la mano. A la señal, iniciara el ejercicio y continuara dribleando según indica el diagrama hasta regresar a la línea de partida. Los obstáculos (claves), se colocan en fila recta de manera que la primera este colocada a 2.50 m. de la líneas de partida y las demás estén separadas entre si a una distancia de 1.5 m.

Evaluación: El balón puede ser dribleado con cualquier mano. Deberá usar un dribling válido según la reglamentación del básquetbol. Si el ejecutante derriba un obstáculo o lo evade no se contará el intento. Se le dará tres intentos y se le registrará el mejor de ellos. El resultado es el tiempo en segundos y décimas que utiliza el jugador para driblear evadiendo los obstáculos ida y vuelta. El tiempo empieza a cronometrarse a la señal y se concluye en el momento en que el jugador pasa la línea de partida.

Gráfico :



ANEXO C

TEST DE DESTREZAS DEPORTIVAS PARA EL BÁSQUETBOL

DRIBLING DE PROTECCIÓN

Indicador Ejecuta el dribling protegiendo el balón evadiendo obstáculos en una distancia de 15 m.

Descripción Se coloca dos hileras de obstáculos a una distancia de 3m. Las cuales deberán ser liberadas a base de ser picadas alternando la mano izquierda y derecha. El regreso es en línea recta.


Evaluación Se dará tres intentos al ejecutante. Se toma el mejor tiempo y se hace un promedio.

Gráfico



ANEXO D

TEST DE DESTREZAS DEPORTIVAS PARA EL BÁSQUETBOL

PASE PECHO	
Indicador	Ejecuta con precisión el pase pecho a un círculo pintado en la pared.
Descripción	Un círculo pintado en la pared, con un radio de 40cm. y una altura de 1,20 cm. del piso. Se coloca una línea restrictiva separada de la pared a 7m. para mujeres y a 9m. para varones. En el momento de pasar, el ejecutante no podrá pisar ni pasar la línea restrictiva. El pase debe ser hecho de pecho y debe tocar dentro del círculo dibujado en la pared.
Evaluación	Se dar 10 oportunidades. 1 punto por cada pase que dé en el blanco. Se dará máximo cinco segundos para realizar el pase.
Gráfico	

ANEXO E

TEST DE DESTREZAS DEPORTIVAS PARA EL BÁSQUETBOL

PASE Y RECEPCIÓN

Indicador Ejecuta el pase y recepción del balón en forma continua a la pared.

Descripción A 3m. de distancia de la pared se coloca el basquetbolista. Deberá efectuar el pase a la altura del rostro pintado en la pared en forma continua durante 1 minuto.

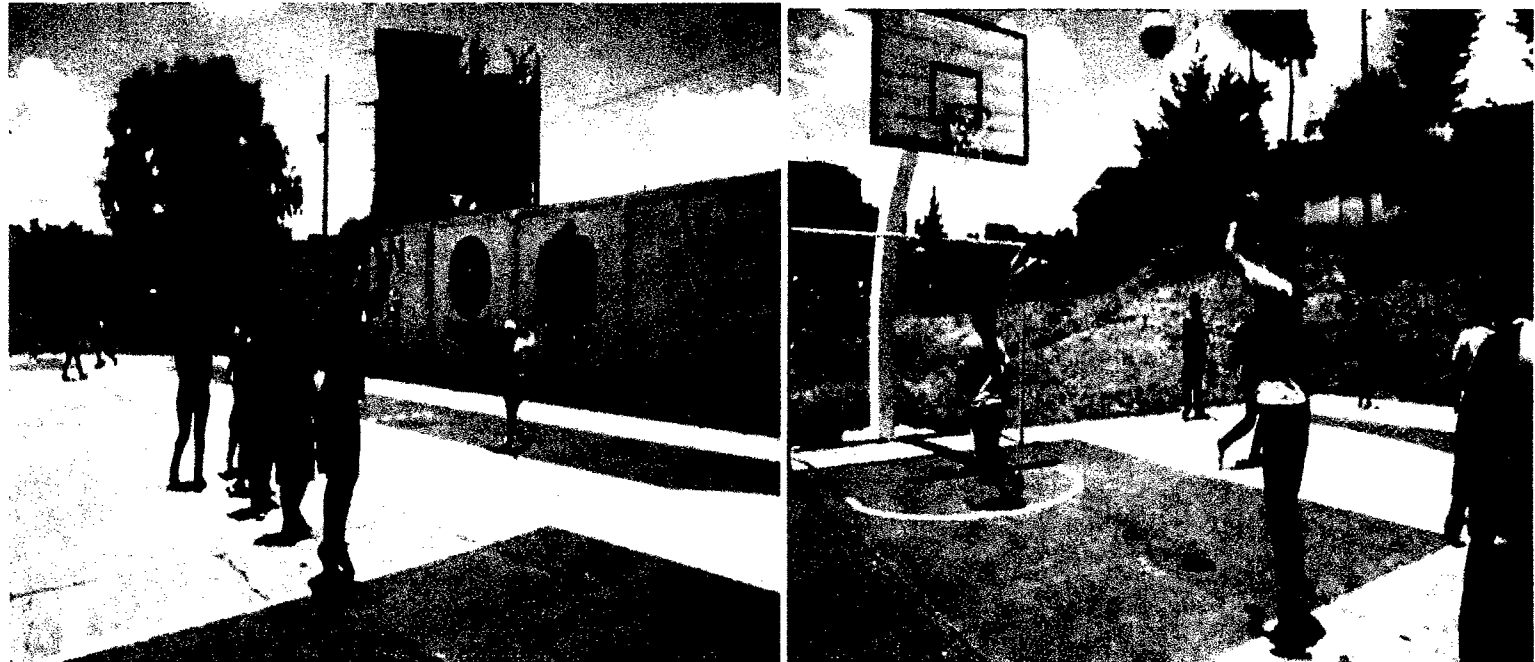
Evaluación Se evalúa la efectividad de pases. La cantidad de pases correctos se divide entre dos.

Grafico :



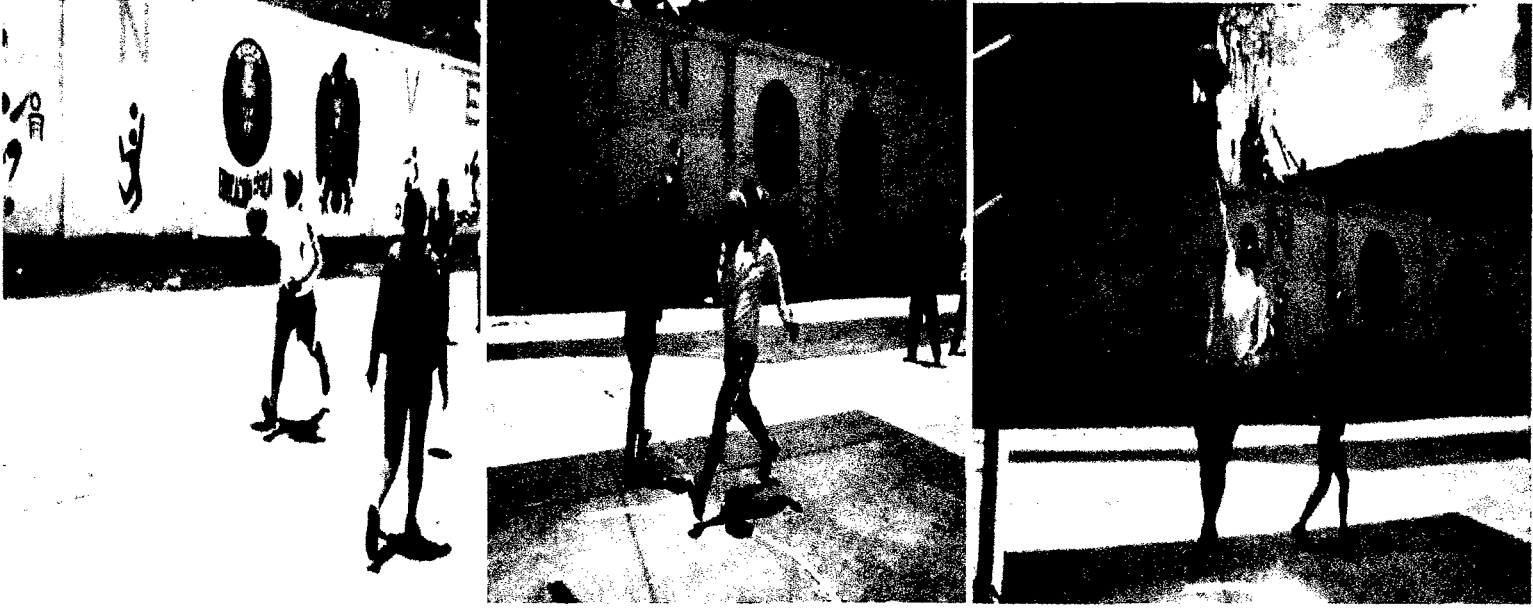
ANEXO F

TEST DE DESTREZAS DEPORTIVAS PARA EL BÁSQUETBOL

LANZAMIENTO LIBRE	
Indicador	Ejecuta con precisión lanzamiento al aro de la zona de tiro libre.
Descripción	Ejecutar 10 lanzamientos desde la posición de tiro libre reglamentario.
Evaluación	Se considera un punto por cada canasta convertida. Únicamente tendrá un intento total.
Gráfico	

ANEXO G

TEST DE DESTREZAS DEPORTIVAS PARA EL BÁSQUETBOL

ENTRADA EN DOBLE RITMO	
Indicador	Ejecuta entradas en doble ritmo en un tiempo determinado.
Descripción	Desde el centro del campo partirá dribleando el balón, ingresando con doble ritmo a cada uno de los tableros durante 1 minuto con 30 segundos.
Evaluación	Se evalúa la efectividad otorgándole dos puntos por cada balón que ingresó al cesto.
Gráfico	 The 'Gráfico' section contains three black and white photographs illustrating the 'Entrada en Doble Ritmo' drill. The first photo on the left shows a player in a light-colored jersey dribbling the ball down the court towards the basket. The middle photo shows a player in a light-colored jersey dribbling the ball while being defended by a player in a dark jersey. The third photo on the right shows a player in a light-colored jersey jumping to shoot the ball into the basket.

ANEXO H
UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE FORMACIÓN PROFESIONAL DE EDUCACIÓN FÍSICA
FICHA DE EVALUACIÓN DE DESTREZAS DEPORTIVAS DEL BÁSQUETBOL – PRETEST

	APELLIDOS Y NOMBRES	TÉCNICAS DEL DRIBLING						VALORACIÓN		
		Dribling de velocidad			Dribling de protección					
		Ítem			Ítem					
		Controla el balón realizando el dribling a velocidad sorteando diez obstáculos en una distancia de 25 m.			Controla el balón realizando el dribling de protección a la vez evadiendo obstáculos en una distancia de 15 m.			1	2	3
		Logrado	En proceso	En inicio	Logrado	En proceso	En inicio			
1	AGUILAR PÉREZ, Kerry			✓			✓	✓		
2	ALBINO PUMAHUALLCCA, Jazmín		✓				✓		✓	
3	AUCCAPUCLLA CCARHUAYPIÑA, Morelia			✓			✓	✓		
4	AYALA BAUTISTA, Reyder Gelimer			✓			✓	✓		
5	CAVALCANTI MUÑOZ, Kevin Himeson		✓				✓		✓	
6	CONDORI ESPINO, Mc Dhany Enrique			✓			✓	✓		
7	CORAS CORAS, Máryori Yoselín		✓				✓		✓	
8	DE LA CRUZ ARANGO, Henry	✓					✓		✓	
9	DELGADO GAMBOA, Sherman			✓			✓	✓		
10	ESCALANTE DELGADO, Hajayra Lilibeth			✓			✓	✓		
11	ESPINOZA GALINDO, Kevin Herbart			✓			✓	✓		
12	GÓMEZ ALMINAGORTA, Luz Clara			✓		✓	✓		✓	
13	HUAMÁN GUILLÉN, Naldo Romario			✓			✓	✓		
14	HUAMAN VARGAS, Perla Estefani			✓			✓	✓		
15	HUAMANCULI ALCAHUAMÁN, Ruttman			✓			✓	✓		
16	HUARACA CÁRDENAS, Jimmy Enrique			✓			✓	✓		
17	MAMANI CONTRERAS, Jacov Leonardo			✓			✓	✓		
18	MARQUEINA AMAO, Edison	✓				✓	✓		✓	
19	MENESES QUICHCA, Limanen Iván	✓				✓	✓		✓	
20	OCHOA SOTO, Yamicel Meyda		✓				✓	✓		
21	ORÉ PIZARRO, Marlon Eliud			✓			✓	✓		
22	PALOMINO QUISPE, Yulisa			✓			✓	✓		
23	PARIONA ROJAS, Elke Félix			✓			✓	✓		
24	PILLACA QUISPE, Lucero Roxana			✓			✓	✓		
25	QUISPE FLORES, Ruth Karina			✓			✓	✓		
26	RAMOS PEÑA, Emerson			✓			✓	✓		
27	SAYAS ZARATE, Edilberto			✓			✓	✓		
28	SULCA FLORES, Roxana Zandra		✓				✓	✓		
29	TORRES VÁSQUEZ, Frank Paul		✓				✓		✓	
30	VALLEJO GÓMEZ, Yurema Pliccet			✓			✓	✓		

Valoración:

(3): Logrado

(2): En proceso

(1): En inicio

ANEXO I

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE FORMACIÓN PROFESIONAL DE EDUCACIÓN FÍSICA
FICHA DE EVALUACIÓN DE DESTREZAS DEPORTIVAS DEL BÁSQUETBOL – PRETEST

	APELLIDOS Y NOMBRES	TÉCNICAS DEL PASE						VALORACIÓN		
		Pase pecho			Pase y recepción			1	2	3
		Ítem			Ítem					
		Ejecuta con precisión el pase pecho a un círculo pintado en la pared.			Ejecuta el pase y recepción del balón en forma continua a la pared.					
Logrado	En proceso	En inicio	Logrado	En proceso	En inicio	✓				
1	AGUILAR PÉREZ, Kerry			✓		✓	✓			
2	ALBINO PUMAHUALLCCA, Jazmín		✓			✓	✓			
3	AUCCAPUCLLA CCARHUAYPIÑA, Morelia			✓		✓	✓			
4	AYALA BAUTISTA, Reyder Gelimer			✓		✓	✓			
5	CAVALCANTI MUÑOZ, Kevin Himeson			✓		✓		✓		
6	CONDORI ESPINO, Mc Dhany Enrique	✓			✓		✓			
7	CORAS CORAS, Máryori Yoselin			✓		✓	✓			
8	DE LA CRUZ ARANGO, Henry			✓		✓	✓			
9	DELGADO GAMBOA, Sherman			✓		✓	✓			
10	ESCALANTE DELGADO, Hajayra Lilibeth			✓		✓	✓			
11	ESPINOZA GALINDO, Kevin Herbart			✓		✓		✓		
12	GÓMEZ ALMINAGORTA, Luz Clara		✓			✓	✓			
13	HUAMAN GUILLÉN, Naldo Romario			✓		✓	✓			
14	HUAMÁN VARGAS, Perla Estefani			✓		✓	✓			
15	HUAMANCULI ALCAHUAMÁN, Ruttman			✓		✓	✓			
16	HUARACA CÁRDENAS, Jimy Enrique			✓		✓	✓			
17	MAMANI CONTRERAS, Jacov Leonardo			✓		✓	✓			
18	MARQUEINA AMAO, Edison		✓			✓			✓	
19	MENESES QUICHCA, Limanen Iván		✓			✓			✓	
20	OCHOA SOTO, Yamichel Meyda		✓			✓			✓	
21	ORÉ PIZARRO, Marlon Eliud			✓		✓	✓			
22	PALOMINO QUISPE, Yulisa			✓		✓	✓			
23	PARIONA ROJAS, Elke Félix			✓		✓	✓			
24	PILLACA QUISPE, Lucero Roxana			✓		✓	✓			
25	QUISPE FLORES, Ruth Karina			✓		✓	✓			
26	RAMOS PEÑA, Emerson			✓		✓	✓			
27	SAYAS ZÁRATE. Edilberto			✓		✓	✓			
28	SULCA FLORES, Roxana Zandra			✓		✓	✓			
29	TORRES VÁSQUEZ, Frank Paul			✓		✓	✓			
30	VALLEJO GÓMEZ, Yurema Pliccet			✓		✓	✓			

Valoración:

(3): Logrado

(2): En proceso

(1): En inicio

ANEXO J

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

ESCUELA DE FORMACIÓN PROFESIONAL DE EDUCACIÓN FÍSICA

FICHA DE EVALUACIÓN DE DESTREZAS DEPORTIVAS DEL BÁSQUETBOL – PRETEST

	APELLIDOS Y NOMBRES	TÉCNICAS DEL LANZAMIENTO						VALORACIÓN		
		Lanzamiento libre			Entrada en doble ritmo					
		Ítem			Ítem			1	2	3
		Ejecuta con precisión el pase pecho a un círculo pintado en la pared.			Ejecuta el pase y recepción del balón en forma continua a la pared.					
Logrado	En proceso	En inicio	Logrado	En proceso	En inicio					
1	AGUILAR PÉREZ, Kerry			✓			✓		✓	
2	ALBINO PUMAHUALCCA, Jazmín	✓				✓			✓	
3	AUCCAPUCLLA CCARHUAYPIÑA, Morelia			✓			✓			
4	AYALA BAUTISTA, Reyder Gelimer			✓			✓			
5	CAVALCANTI MUÑOZ, Kevin Himeson			✓			✓			
6	CONDORI ESPINO, Mc Dhany Enrique	✓				✓			✓	
7	CORAS CORAS, Maryori Yoselin			✓			✓			
8	DE LA CRUZ ARANGO, Henry			✓			✓			
9	DELGADO GAMBOA, Sherman			✓			✓		✓	
10	ESCALANTE DELGADO, Hajayra Lilibeth			✓			✓		✓	
11	ESPINOZA GALINDO, Kevin Herbart			✓			✓		✓	
12	GÓMEZ ALMINAGORTA, Luz Clara		✓			✓			✓	
13	HUAMAN GUILLEN, Naldo Romario			✓			✓			
14	HUAMAN VARGAS, Perla Stefani			✓			✓		✓	
15	HUAMANCULI ALCAHUAMAN, Ruttman			✓			✓		✓	
16	HUARACA CÁRDENAS, Jimy Enrique			✓			✓		✓	
17	MAMANI CONTRERAS, Jacov Leonardo			✓			✓		✓	
18	MARQUEINA AMAO, Edison	✓				✓			✓	
19	MENESES QUICHCA, Limanen Iván		✓			✓			✓	
20	OCHOA SOTO, Yamicel Meyda		✓			✓			✓	
21	ORÉ PIZARRO, Marlon Eliud			✓			✓			
22	PALOMINO QUISPE, Yulisa			✓			✓		✓	
23	PARIONA ROJAS, Elke Félix			✓			✓		✓	
24	PILLACA QUISPE, Lucero Roxana			✓			✓		✓	
25	QUISPE FLORES, Ruth Karina			✓			✓		✓	
26	RAMOS PEÑA, Emerson			✓			✓		✓	
27	SAYAS ZÁRATE, Edilberto			✓			✓		✓	
28	SULCA FLORES, Roxana Zandra			✓			✓		✓	
29	TORRES VÁSQUEZ, Frank Paul			✓			✓		✓	
30	VALLEJO GÓMEZ, Yurema Pliccet			✓			✓		✓	

Legenda: (3): Logrado

(2): En proceso

(1): En inicio

ANEXO K

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

ESCUELA DE FORMACIÓN PROFESIONAL DE EDUCACIÓN FÍSICA

FICHA DE EVALUACIÓN DE DESTREZAS DEPORTIVAS DEL BÁSQUETBOL – POSTTEST

	APELLIDOS Y NOMBRES	TÉCNICAS DEL DRIBLING						VALORACIÓN		
		Dribling de velocidad			Dribling de protección					
		Ítem			Ítem			1	2	3
		Controla el balón realizando el dribling a velocidad sorteando diez obstáculos en una distancia de 25 m.			Controla el balón realizando el dribling de protección a la vez evadiendo obstáculos en una distancia de 15 m.					
Logrado	En proceso	En inicio	Logrado	En proceso	En inicio					
1	AGUILAR PÉREZ, Kerry			✓		✓	✓			
2	ALBINO PUMAHUALCCA, Jazmín	✓			✓				✓	
3	AUCCAPUCLLA CCARHUAYPIÑA, Morelia		✓		✓			✓		
4	AYALA BAUTISTA, Reyder Gelimer		✓		✓			✓		
5	CAVALCANTI MUNOZ, Kevin Himeson			✓		✓	✓			
6	CONDORI ESPINO, Mc Dhany Enrique	✓			✓				✓	
7	CORAS CORAS, Máryori Yoselin		✓		✓			✓		
8	DE LA CRUZ ARANGO, Henry		✓		✓			✓		
9	DELGADO GAMBOA, Sherman		✓		✓			✓		
10	ESCALANTE DELGADO, Hajayra Lilibeth			✓		✓	✓			
11	ESPINOZA GALINDO, Kevin Herbart			✓			✓			
12	GÓMEZ ALMINAGORTA, Luz Clara	✓			✓				✓	
13	HUAMÁN GÜILLÉN, Naldo Romario		✓			✓		✓		
14	HUAMÁN VARGAS, Perla Estefani			✓			✓			
15	HUAMANCULI ALCAHUAMÁN, Ruttman		✓			✓		✓		
16	HUARACA CÁRDENAS, Jimy Enrique		✓		✓			✓		
17	MAMANI CONTRERAS, Jacov Leonardo			✓			✓			
18	MARQUEINA AMAO, Edison	✓			✓				✓	
19	MENESES QUICHCA, Limanen Iván	✓			✓				✓	
20	OCHOA SOTO, Yamichel Meyda	✓			✓				✓	
21	ORÉ PIZARRO, Marlon Eliud			✓		✓	✓			
22	PALOMINO QUISPE, Yulisa			✓	✓			✓		
23	PARIONA ROJAS, Elke Félix		✓		✓			✓		
24	PILLACA QUISPE, Lucero Roxana		✓		✓			✓		
25	QUISPE FLORES, Ruth Karina		✓			✓		✓		
26	RAMOS PEÑA, Emerson		✓			✓		✓		
27	SAYAS ZÁRATE, Edilberto		✓			✓		✓		
28	SULCA FLORES, Roxana Zandra		✓			✓		✓		
29	TORRES VÁSQUEZ, Frank Paul		✓		✓			✓		
30	VALLEJO GÓMEZ, Yurema Pliccet			✓			✓	✓		

Valoración:

(3): Logrado

(2): En proceso

(1): En inicio

ANEXO L

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

ESCUELA DE FORMACIÓN PROFESIONAL DE EDUCACIÓN FÍSICA

FICHA DE EVALUACIÓN DE DESTREZAS DEPORTIVAS DEL BÁSQUETBOL – POSTEST

	APELLIDOS Y NOMBRES	TÉCNICAS DEL PASE						VALORACIÓN		
		Pase pecho			Pase y recepción					
		Ítem			Ítem			1	2	3
		Ejecuta con precisión el pase pecho a un círculo pintado en la pared.			Ejecuta el pase y recepción del balón en forma continua a la pared.					
Logrado	En proceso	En inicio	Logrado	En proceso	En inicio					
1	AGUILAR PEREZ, Kerry		✓			✓			✓	
2	ALBINO PUMAHUALLCCA, Jazmín	✓			✓					✓
3	AUCCAPUCLLA CCRARHUAYPIÑA, Morelia	✓			✓					✓
4	AYALA BAUTISTA, Reyder Gelimer	✓			✓					✓
5	CAVALCANTI MUNOZ, Kevin Himeson			✓		✓	✓			
6	CONDORI ESPINO, Mc Dhany Enrique	✓			✓					✓
7	CORAS CORAS, Máryori Yoselín		✓			✓			✓	
8	DE LA CRUZ ARANGO, Henry	✓			✓					✓
9	DELGADO GAMBOA, Sherman	✓			✓				✓	
10	ESCALANTE DELGADO, Hajayra Lilibeth		✓		✓				✓	
11	ESPINOZA GALINDO, Kevin Herbart			✓		✓	✓			
12	GÓMEZ ALMINAGORTA, Luz Clara	✓			✓					✓
13	HUAMAN GUILLEN, Naldo Romario		✓			✓			✓	
14	HUAMÁN VARGAS, Perla Estefani			✓		✓	✓			
15	HUAMANCULI ALCAHUAMÁN, Ruttman	✓			✓					✓
16	HUARACA CÁRDENAS, Jimy Enrique	✓			✓					✓
17	MAMANI CONTRERAS, Jacov Leonardo			✓		✓	✓			
18	MARQUEINA AMAO, Edison	✓			✓					✓
19	MENESES QUICHCA, Limanen Iván	✓			✓					✓
20	OCHOA SOTO, Yamicel Meyda	✓			✓					✓
21	ORÉ PIZARRO, Marlon Eliud			✓				✓		
22	PALOMINO QUISPE, Yulisa			✓				✓		
23	PARIONA ROJAS, Elke Félix	✓			✓					✓
24	PILLACA QUISPE, Lucero Roxana		✓			✓			✓	
25	QUISPE FLORES, Ruth Karina		✓			✓			✓	
26	RAMOS PEÑA, Emerson	✓			✓					✓
27	SAYAS ZARATE, Edilberto	✓			✓					✓
28	SULCA FLORES, Roxana Zandra		✓		✓				✓	
29	TORRES VÁSQUEZ, Frank Paul	✓			✓					✓
30	VALLEJO GÓMEZ, Yurema Pliccet			✓		✓	✓			

Valoración:

(3): Logrado

(2): En proceso

(1): En inicio

ANEXO M

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE FORMACIÓN PROFESIONAL DE EDUCACIÓN FÍSICA
FICHA DE EVALUACIÓN DE DESTREZAS DEPORTIVAS DEL BÁSQUETBOL - POSTEST

	APELLIDOS Y NOMBRES	TÉCNICAS DEL LANZAMIENTO						VALORACIÓN		
		Lanzamiento libre			Entrada en doble ritmo			1	2	3
		Ítem			Ítem					
		Ejecuta con precisión el pase pecho a un círculo pintado en la pared.			Ejecuta el pase y recepción del balón en forma continua a la pared.					
Logrado	En proceso	En inicio	Logrado	En proceso	En inicio					
1	AGUILAR PÉREZ, Kerry		✓			✓			✓	
2	ALBINO PUMAHUALCCA, Jazmín	✓			✓					✓
3	AUCCAPUCLLA CCARHUAYPINA, Morelia		✓			✓			✓	
4	AYALA BAUTISTA, Reyder Gelimer		✓			✓			✓	
5	CAVALCANTI MUÑOZ, Kevin Himeson		✓			✓			✓	
6	CONDORI ESPINO, Mc Dhany Enrique	✓			✓					✓
7	CORAS CORAS, Máryori Yoselín			✓				✓		
8	DE LA CRUZ ARANGO, Henry		✓			✓			✓	
9	DELGADO GAMBOA, Sherman		✓			✓			✓	
10	ESCALANTE DELGADO, Hajayra Lilibeth		✓			✓			✓	
11	ESPINOZA GALINDO, Kevin Herbart			✓				✓		
12	GÓMEZ ALMINAGORTA, Luz Clara		✓		✓				✓	
13	HUAMAN GUILLÉN, Naldo Romario			✓		✓		✓		
14	HUAMAN VARGAS, Perla Estefani	✓						✓		
15	HUAMANCULI ALCAHUAMAN, Ruttman	✓				✓			✓	
16	HUARACA CÁRDENAS, Jimy Enrique			✓		✓		✓		
17	MAMANI CONTRERAS, Jacov Leonardo		✓			✓			✓	
18	MARQUEINA AMAO, Edison	✓			✓				✓	
19	MENESES QUICHCA, Limanen Iván		✓		✓				✓	
20	OCHOA SOTO, Yamichel Meyda		✓		✓				✓	
21	ORÉ PIZARRO, Marlon Eliud			✓		✓			✓	
22	PALOMINO QUISPE, Yulisa		✓			✓			✓	
23	PARIONA ROJAS, Elke Félix			✓				✓		
24	PILLACA QUISPE, Lucero Roxana			✓		✓		✓		
25	QUISPE FLORES, Ruth Karina	✓				✓			✓	
26	RAMOS PEÑA, Emerson	✓				✓			✓	
27	SAYAS ZARATE, Edilberto		✓			✓			✓	
28	SULCA FLORES, Roxana Zandra		✓			✓			✓	
29	TORRES VÁSQUEZ, Frank Paul		✓					✓		
30	VALLEJO GÓMEZ, Yurema Pliccet		✓					✓		✓

Leyenda: (3): Logrado

(2): En proceso

(1): En inicio

BIBLIOTECA E INFORMACION
CULTURAL
U.N.S.C.H.