

## PROPUESTA PARA ABORDAR EL QUÉ Y CÓMO ENSEÑAR LAS HABILIDADES MOTRICES EN SECUNDARIA: UN EJEMPLO A TRAVÉS DEL PATINAJE

PROPOSAL TO DEAL WITH THE 'WHAT' AND 'HOW' TEACH MOTOR SKILLS IN SECONDARY PHYSICAL EDUCATION: AN EXAMPLE OF INLINE SKATING

Juan **Mañeru Cámara** y

Hugo **Rodríguez Campazas**<sup>10</sup>. ► Universidad de Valladolid. España

### RESUMEN

Uno de los contenidos que han acabado conformando las señas de identidad de la Educación Física Escolar es el de las Habilidades Motrices. En el presente artículo pretendemos mostrar nuestra forma particular de entenderlas y abordar su desarrollo en la etapa de secundaria.

Para ello, tras exponer nuestras ideas respecto a este contenido y las características del contexto en el que hemos venido desarrollando nuestro trabajo, mostramos, a modo de ejemplo, el diseño y posterior desarrollo de una Unidad Didáctica concreta, sobre el patinaje en línea.

En todo momento relacionamos y justificamos nuestro trabajo desde la legislación vigente, pero también desde el aval que, para nosotros, constituyen los numerosos documentos que nuestro alumnado ha generado a lo largo del proceso. Creemos que estos documentos reflejan fragmentos de nuestra particular contribución al desarrollo de sus capacidades (competencias), desde la concepción integral del alumno que preside nuestra idea de educación.

Como exponemos en las conclusiones, consideramos que las claves metodológicas expuestas en el artículo podrían configurarse, como sucede en nuestro caso, en puntos de una guía válida no sólo para abordar el desarrollo de las habilidades motrices, sino también del resto de contenidos de la actual Educación Física Escolar.

<sup>10</sup> Correos electrónicos: jmaneru@gmail.com y hugorc@mpc.uva.es

## ABSTRACT

Motor skills is one of the most influential contents in the shaping of the identity of PE. In this paper, we'll show our understanding of this PE content and the way we approach its development in the Secondary Education.

To do so, we expose first our conception of this content and the features of the context in which we have developed our work. Then, we show, as an example, the design and subsequent development of a specific Teaching Unit about inline skating.

Our work is always framed and justified by the existing curricular legislation and by the numerous documents that our students produce throughout the process. These last are for us very important because, although fragmentarily, they reflect our contribution to the development of the students' capacities and competencies (all considered within a holistic conception of education).

Finally, in the conclusions we suggest that the methodological principles presented in this article might be considered, as in our case, as key points for the design and development not only of the motor skills content, but also of the other contents of PE.

**PALABRAS CLAVE.** Educación Física; habilidad motriz; patinaje (en línea); educación secundaria; metodología.

**KEY WORDS.** Physical education, motor skills, (inline) skating, secondary education, methodology.

## 1. Introducción

---

Perseguiamos en este escrito exponer una forma particular de abordar uno de los contenidos más habituales en las clases de Educación Física (E.F.) escolar en la etapa de Secundaria: las habilidades motrices. Para ello nos serviremos de una Unidad Didáctica (U.D.) concreta, desarrollada en la práctica y centrada en los deslizamientos con patines en línea. A través de ella trataremos de hacer explícitas algunas de las claves metodológicas que constituyen el eje de un trabajo en constante revisión que venimos desarrollando desde hace tiempo.

En un intento de hacer más visible al lector la realidad educativa descrita hemos creído interesante que el texto remita constantemente a situaciones vividas en las clases a través de citas textuales extraídas de los cuadernos de los alumnos, de ejemplos de materiales curriculares que les entrega el docente y de tareas planteadas en la práctica.

## 2. Nuestro punto de partida: Ideas previas respecto a las habilidades y el contexto de trabajo

---

Uno de los contenidos que han acabado conformando las señas de identidad de la E.F. es el de las Habilidades Motrices. El mejor ejemplo de lo dicho lo constituyen los diferentes currícula oficiales que, al respecto de esta materia escolar, se han publicado por parte de los organismos competentes en cada momento<sup>11</sup>, así como la presencia de variadas asignaturas que abordan esta temática en los diferentes planes de estudios de la formación inicial de los futuros docentes, profesores de E.F.

No obstante, y en oposición a lo que cabría intuir a raíz de este consenso inicial respecto a su importancia, cuando hemos profundizado en el campo de las habilidades con el fin de abordar este contenido en nuestras clases de Secundaria nos hemos encontrado con serias divergencias en la literatura consultada. Así, los diferentes libros examinados (manuales de E.F.) abarcan un espectro de modelos que va desde los planteamientos técnicos, basados en la descomposición de las habilidades y en el diseño de progresiones cerradas para su enseñanza, hasta las propuestas abiertas, basadas en “formas jugadas” donde la búsqueda de ese componente lúdico hace que en ocasiones se olvide el propio contenido de la habilidad.

A lo largo de este escrito pretendemos mostrar las claves que consideramos fundamentales para el tratamiento metodológico de la Habilidad Motriz en la etapa de Secundaria. Como no puede ser de otro modo, estas claves, a su vez, parten y reflejan nuestra concepción de la E.F. y, en ella, de la habilidad motriz y en qué medida su “dominio” en nuestras clases trasciende la mera corrección en la ejecución y supone otras exigencias<sup>12</sup>. Para ello, y tras manejar diversas posibilidades, hemos creído interesante partir de una U.D. concreta, referida al tratamiento de las habilidades de deslizamiento sobre patines en línea que, a modo de ejemplo, puede facilitar la comprensión de dichas claves. Entre los motivos que justifican la elección de este tema, de esta habilidad frente a otras posibles, nos encontramos con:

---

11 Nos referimos no sólo a los Reales Decretos establecidos por el M.E.C., y que han regulado los contenidos del área a nivel nacional bajo el marco de la LOGSE, posteriormente de la LOCE y actualmente de la LOE, sino también a los elaborados por las diferentes Comunidades Autónomas.

12 Los criterios que a continuación comentamos, que pretenden romper con una cultura profesional más o menos hegemónica (ver Barbero, 1996), no son específicos o exclusivos de la U.D. a la que nos referimos, sino que nos sirven también de criba o filtro a la hora de elegir-seleccionar cualquiera de los contenidos que abordamos en nuestras clases.

- Las posibilidades de transferencia de los aprendizajes realizados a múltiples situaciones y contextos. Con ello nos referimos no sólo a los diferentes entornos y/o actividades de deslizamiento en diferentes medios (i.e. nieve, hielo, agua), sino también a las posibilidades que le abren al alumnado para el disfrute activo de su tiempo de ocio.
- Lo inusual y original del contenido. Esta justificación no se relaciona con temas de “modas” sino con que, gracias a ello, los escolares, o al menos una gran mayoría<sup>13</sup>, parten de una misma situación inicial (ausencia de experiencias al respecto) lo que facilita múltiples posibilidades: que lleven a cabo un aprendizaje visible para ellos (“no sabía y ahora sé”), abordar temas relacionados con la necesidad y las posibilidades de las ayudas, desarrollar procesos con una menor presencia inicial de connotaciones y/o prejuicios como sucede en otros contenidos donde una gran masa, normalmente perteneciente a un sexo, domina la habilidad, etc.
- Las posibilidades de evolución que ofrece este contenido en cuanto a la amplitud del recorrido personal que puede llevar a cabo cada alumno. Nuestra experiencia al respecto así lo corrobora ya que a lo largo de diferentes años hemos asistido a los progresos de bastantes alumnos que, partiendo de un nivel donde mostraban dificultades para mantener el equilibrio con los patines, han acabado con un dominio más que notable de esta habilidad de deslizamiento, permitiéndoles en el último curso participar con destreza y seguridad en “partidos” de hockey.
- Las posibilidades que ofrece para el desarrollo de contenidos actitudinales, relacionados con el patinaje, pero transferibles a muchas otras situaciones, como por ejemplo relacionados con temas de seguridad personal (integridad física, miedos, necesidad de protecciones...), colaboración y respeto, seguridad vial, etc.
- Los conocimientos del profesor respecto a esta habilidad. Sería absurdo negar la importancia que adquieren en el proceso de selección de los contenidos a enseñar, los saberes y las experiencias que al respecto (para bien o para mal) ha tenido el profesor. No obstante, consideramos que éste es un último criterio a tener en cuenta, una vez que las justificaciones pedagógicas anteriores nos han servido ya para seleccionar un espectro de posibilidades.

---

13 Nos referimos a nuestro alumnado, cuyas características definiremos más adelante. Posiblemente en otros contextos, con otros escolares, no serían válidas las justificaciones que aquí presentamos, o mejor dicho, el contenido que se ajustase a las mismas sería otro.

Por otro lado, no pretendemos que lo que a continuación describimos se entienda como una práctica ejemplar, válida y que pueda-deba ser reproducida en cualquier centro, con cualquier alumnado y profesorado. Por el contrario, como todas, es una práctica "contextual", fruto de la combinación de esos y otros tantos factores. Pese a ello, consideramos que el planteamiento metodológico, las premisas en las que se sustenta, los objetivos y justificaciones, pueden dar determinadas pistas y servir como referencia a la hora de abordar el desarrollo de las habilidades motrices en la etapa de Secundaria.

Para facilitar la comprensión del trabajo, explicitamos el contexto en el que se ha llevado a cabo. Se trata de un centro ubicado en una zona rural de la provincia de Zamora y un docente que acumula una experiencia profesional de once cursos y ejerce con plaza definitiva en el centro desde hace tres años. Esta situación le ha permitido acometer la propuesta en un entorno que considera relativamente favorable para el desarrollo de sus intenciones. Sin embargo, el docente ha encontrado ciertas diferencias en el alumnado con respecto al de las zonas urbanas, ya que dispone de un colectivo de escolares globalmente más implicados por cualquier tipo de actividad física pero, en contrapartida, con ciertas limitaciones para practicar este tipo de habilidades en su tiempo de ocio<sup>14</sup>.

Por otra parte, queremos dejar claro que el alumnado al que nos referimos en el escrito ya conoce al docente y está familiarizado con su metodología, situación que nos permitirá abordar con éxito un proceso de enseñanza-aprendizaje acorde a nuestras intenciones educativas. En este sentido, para facilitar la comprensión de nuestras intenciones al lector, hemos creído conveniente que las situaciones que relatamos y la selección de citas de los cuadernos de los estudiantes correspondan a momentos avanzados del proceso<sup>15</sup> en los que los escolares ya tienen conocimientos sobre el tema y disponen de un cierto bagaje motriz al respecto.

---

14 Sin pretender generalizar a otros contextos, en nuestro caso, cuando esta misma propuesta ha sido desarrollada en entornos urbanos, hemos encontrado que existe una mayor disponibilidad tanto de material como de superficies asfaltadas para la práctica. Por tanto, creemos que estas actividades pasan a formar parte de la cultura motriz del alumnado urbano de una manera mucho más rápida e intensa que en el caso de los escolares a los que nos referimos.

15 Como veremos más adelante, el proceso al que nos referimos se desarrolla a lo largo de varios cursos, es decir, no se trata de contenidos abordados en una U.D. aislada y sin continuidad en el tiempo.

### **3. Breve descripción de la Unidad Didáctica: a propósito de los “qués” y “cómos” de la habilidad (objetivos, contenidos y metodología)**

---

En este apartado presentamos el esquema de la U.D. que llevamos a cabo. Utilizaremos un guión de los diferentes momentos por los que pasa la misma, así como de un cuadro en el que mostramos nuestros objetivos, lo que pretendemos enseñar sobre la habilidad motriz de manera general (que luego concretaremos respecto al patinaje), junto con la forma, los instrumentos y los recursos de los que nos valemos para llevarlo a cabo.

Para situar al lector en la lógica del proceso avanzamos, de manera muy esquemática, que los estudiantes se verán involucrados en las siguientes situaciones generales de aprendizaje durante el proceso<sup>16</sup>:

- Valoración, en una encuesta inicial (ver ficha I en los anexos), de las experiencias, conocimientos y aprendizajes previos sobre patinaje. Esta valoración la realizan los estudiantes probando personalmente los ejercicios propuestos -que ya conocen del curso pasado- y observando las ejecuciones del compañero.
- En función de ese diagnóstico inicial deben definir y exponer un objetivo general de aprendizaje, así como otros objetivos más concretos a superar durante el transcurso de la U.D. (ver el primer apartado del trabajo propuesto al alumnado en la ficha III de los anexos).
- A continuación, se les propone un análisis mucho más ajustado de su nivel de patinaje. Para ello deberán volver a utilizar las fichas II-III (recogidas como anexos) y, con ese esquema, especificar sus principales logros, errores y anhelos.
- Una vez que han definido su nivel de competencia actual y sus intereses futuros deberán seleccionar y definir, con una justificación directa, cada uno de los ejercicios que les servirán para mejorar esas deficiencias que han destacado previamente (ver fichas II y III).
- Posteriormente, realizarán el trabajo práctico que se ha propuesto cada cual y observarán la ejecución propia (en ocasiones también en vídeo) y la del compañero, lo cual les permitirá discutir y extraer conclusiones sobre la evolución de las ejecuciones.

---

<sup>16</sup> El proceso que relatamos se le entrega expuesto al alumnado en la ficha que aparece en el anexo III, por tanto, una lectura de los apartados que constituyen dicho trabajo puede ayudar al lector a comprender más rápidamente los procesos de enseñanza-aprendizaje que relatamos. Las tres fichas que presentamos en los anexos se muestran siguiendo el orden en que se entregan al alumnado durante el transcurso de la U.D.

- Repetido el proceso sistemático de corrección por parejas y nueva propuesta de tareas, deberán acudir nuevamente a la ficha de valoración inicial para volver a enjuiciar su habilidad frente a las tareas propuestas que tan bien conocen.
- El resultado de sus valoraciones y experiencias debe recogerse en un trabajo final en el cuaderno, en el que nuevamente se les propone situar su nivel de competencia motriz con respecto al recorrido personal construido durante el/los curso/s pasado/s. A su vez, deberán volver a diagnosticar sus principales errores, las posibles soluciones y los nuevos retos que se plantean, los logros obtenidos y sus sentimientos con respecto a la actividad. Todo ello deberá relacionarse con las apreciaciones iniciales que cada escolar definió al principio del proceso.

En cuanto a los documentos básicos que entregamos a los escolares durante la U.D. éstos se encuentran recogidos como anexos I, II y III. Se trata de fichas que se incorporan al cuaderno del alumno y que les servirán como guía y soporte para el desarrollo de los aprendizajes.

Por lo que respecta a los objetivos y los principales recursos metodológicos de los que nos valemos para su logro, éstos aparecen sintetizados en el cuadro que presentamos a continuación y que desarrollaremos en el siguiente epígrafe<sup>17</sup>. Con ligeras modificaciones en función de la U.D. concreta que estemos llevando a cabo, este cuadro nos sirve de guía general para abordar el desarrollo de las habilidades motrices en la etapa de Secundaria.

QUÉ general: Primer nivel de concreción	QUÉ en nuestra propuesta: queremos que nuestros alumnos sean capaces de...	CÓMO
Planificar actividades que permitan satisfacer las necesidades en relación a las capacidades físicas y habilidades específicas a partir de la valoración del nivel inicial. (Objetivo número 5 del área de Educación Física. Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ser conscientes del grado de desarrollo de la habilidad personal a través de la constatación de lo que sabe hacer en cada momento del proceso</li> <li>- Dominar situaciones básicas de la habilidad motriz</li> <li>- Utilizar información sobre la habilidad de manera autónoma</li> <li>- Descubrir las posibilidades que ofrece la HM de cara a la ocupación de su tiempo de ocio</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cuestionarios inicial y final</li> <li>- Cuaderno de campo: uso de la ficha II, elaboración de tablas comparativas y trabajo final de análisis sobre el contenido a largo plazo</li> <li>- Propuestas abiertas que varían constantemente los diferentes factores que influyen en la realización de la habilidad</li> <li>- Uso del cuaderno, proceso completo</li> <li>- Uso general del cuaderno y fichas</li> <li>- Proceso completo</li> <li>- Salidas y actividades (juegos) grupales</li> </ul>

Sigue →

17 Para facilitar la identificación de los diferentes puntos que reflejamos en el cuadro ("Qué en nuestra propuesta"), en el siguiente epígrafe hemos optado por resaltar con otro tipo de letra ("negrita") las referencias a los mismos que van apareciendo en el texto.

<p>Realizar tareas dirigidas al incremento de las posibilidades de rendimiento motor, a la mejora de la condición física para la salud y al perfeccionamiento de las funciones de ajuste, dominio y control corporal, adoptando una actitud de autoexigencia en su ejecución (Objetivo número 3 del área de Educación Física. Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conocer, analizar y valorar las variables que influyen en la dificultad y en el riesgo de la ejecución de la habilidad</li> <li>- Afinar la percepción de las sensaciones y la atención en la ejecución para corregirse y corregir al otro</li> <li>- Elegir la mejor acción: adaptar su respuesta a las exigencias del medio y a las posibilidades y limitaciones personales</li> <li>- Conocer las posibilidades de evolución personal (y limitaciones) y ser capaz de planificar y llevar a cabo actividades para mejorar la habilidad</li> <li>- Adquirir terminología relacionada con la habilidad para expresarse con propiedad y de manera ajustada</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Uso del cuaderno (fichas propuestas)</li> <li>- Propuestas abiertas que varían constantemente los diferentes factores que influyen en la realización de la habilidad</li> <li>- Uso de las fichas I, II y III (especialmente la II)</li> <li>- Situaciones de variabilidad de la práctica lo suficientemente abiertas como para que comprometan la motricidad de todo el alumnado</li> <li>- Uso del cuaderno</li> <li>- Marcarse objetivos propios/errores y diseñar tareas para cumplirlos/superarlos (trabajo de las fichas II y III)</li> <li>- Crear propuestas válidas (trabajo de la ficha III)</li> <li>- Cuaderno y proceso completo</li> </ul>
<p>Mostrar habilidades y actitudes sociales de respeto, trabajo en equipo y deportividad en la participación en actividades, juegos y deportes, independientemente de las diferencias culturales, sociales y de habilidad. (Objetivo número 8 del área de Educación Física. Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Descubrir la importancia, permitir y facilitar la ayuda del/la otro para posibilitar la ejecución, corrección y evaluación de la habilidad</li> <li>- Participar con independencia del nivel de destreza alcanzado</li> <li>- Valorar la integridad física (personal y del resto) y adoptar medidas de seguridad en la práctica</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tareas que requieren ayuda, corrección del otro (fichas)</li> <li>- No ocultar ni negar las diferencias entre personas</li> <li>- Centrarse al alumno en el aprendizaje personal</li> <li>- Comparación con uno mismo, no con los demás</li> <li>- Propuestas de trabajo amplias, abiertas, que puedan suponer un reto personal para cada cual</li> <li>- Uso de protección constante (acciones y posición corporales-prevención, autoconocimiento, compañero y ayudas externas, control de la caída, protecciones)</li> </ul>

## 4. Nuestras claves para el tratamiento metodológico de la “habilidad” en secundaria

Siguiendo con la lógica del cuadro presentado anteriormente y en un intento de completar lo desarrollado con una justificación curricular oficial, hemos creído interesante partir de los objetivos generales del área que se plantean para la etapa de Secundaria<sup>18</sup>, desglosando los mismos en aquellas capacidades que los conforman y a cuyo desarrollo contribuye nuestra U.D.<sup>19</sup> Al tiempo, estas capacidades enunciadas nos sirven para encauzar y justificar las claves metodológicas que constituyen nuestra propuesta.

No obstante, antes de comenzar el desarrollo de este punto debemos resaltar un elemento clave en nuestro planteamiento, un pilar básico en torno al que se

18 Estos objetivos son los que aparecen en el Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre. Hemos creído más interesante utilizar esta referencia legal y no la específica de la Comunidad Autónoma de Castilla y León, por ser una referencia común a todo el territorio español.

19 Nuestra principal referencia en esta forma de trabajo la encontramos en la obra de Marcelino Vaca, tanto en sus diferentes escritos como en el trabajo del grupo que dirige (Tratamiento Pedagógico de lo Corporal).

articulan la mayor parte de los procesos de enseñanza-aprendizaje que diseñamos: el cuaderno del alumno. A este respecto, debe quedar claro que el uso que de él hacemos refleja una forma muy concreta de entender nuestra labor docente. Sobre las justificaciones generales del mismo hacemos nuestras las esgrimidas por Bores Calle (2001: 2):

*...ayuda a relacionar los contenidos de cada tarea con intenciones más generales; informa de los procesos individuales de aprendizaje y es una huella fiable sobre lo sucedido; provoca situaciones afectivas y emocionales diferentes, que permiten la participación de los alumnos que no se implicaban habitualmente; posibilita un aprendizaje y uso de los materiales más autónomo, y por lo tanto más significativo; permite que cada alumno pueda recapitular y comprender el proceso personal que ha seguido para aprender, con lo cual le facilitará la tarea que debe perseguir toda enseñanza de "enseñar a aprender"; y, además, es un excelente instrumento para que los alumnos y el profesor vayan negociando y compartiendo un mismo lenguaje que facilite los acuerdos y la comunicación.*

Además, a lo largo del proceso que presentamos, el lector podrá apreciar cómo el cuaderno se convierte en una prolongación del docente que en ocasiones le complementa e incluso sustituye, lo cual le permitirá actuar de manera más libre y ajustada en su intervención didáctica ante situaciones diversas de la práctica educativa, a la vez que el alumnado irá adquiriendo autonomía para gestionar con mayor eficacia y competencia su propia actividad, en definitiva, su propio proceso de aprendizaje<sup>20</sup>.

Así, a lo largo del texto y para facilitar su lectura y comprensión, las referencias a las anotaciones del alumnado en su cuaderno serán constantes, junto con alusiones a los anexos y los materiales de apoyo que les entregamos y que también se recogen en el mismo.

### **Objetivo 5: Planificar actividades que permitan satisfacer las necesidades en relación a las capacidades físicas y habilidades específicas a partir de la valoración del nivel inicial**

Vinculado con el desarrollo de este objetivo, especialmente en su última parte (... a partir de la valoración del nivel inicial), consideramos esencial que, como paso

---

20 Entendemos que este proceso refleja nuestra participación en el desarrollo de las competencias básicas, concretamente a la **competencia para aprender a aprender**, al tiempo que al desarrollo del objetivo general de la Educación Secundaria Obligatoria: g) Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades.

previo, **el alumno constate lo que sabe hacer**, lo cual puede ayudarle a conocerse más y mejor y, con ello, a trazar su recorrido motriz personal.

En este sentido, a la hora de abordar el proceso de enseñanza-aprendizaje de las habilidades motrices, y de acuerdo con las premisas constructivistas, creemos fundamental que el alumno parta de un análisis de lo que ya sabe, de una conciencia de sus capacidades previas relacionadas de manera específica con la motricidad (en todas sus dimensiones) objeto de desarrollo en la U.D.

Con este fin les entregamos el primer día un cuestionario (ver Anexo I) sobre el contenido que vamos a desarrollar. Pretendemos que cada cual dedique un tiempo a reflexionar sobre sus experiencias y habilidades previas relacionadas, en el caso que nos ocupa, con los deslizamientos que ya trabajaron el curso pasado, con diferentes objetivos:

- Hacer consciente al alumno de su punto de partida<sup>21</sup>, que sepa que no viene de vacío, que su bagaje motriz (adquirido en muchos casos al margen de la escuela) también tiene cabida en la misma, al tiempo que desde ésta podemos ayudarle a crecer en las diferentes vertientes de esa motricidad.
- Centrarles en este contenido y en sus diferentes posibilidades a través de un amplio abanico de retos (personales o colectivos) que podrán/deberán ir superando a lo largo del proceso, lo cual, a su vez, supone abrirles nuevas vías de aplicación de dicho contenido y, por tanto, un mayor interés y motivación hacia el desarrollo del mismo.

*A mí esta actividad me ha enseñado a realizar muchas actividades que ni siquiera sabía que existían, y las que más miedo me daban, resultaban ser las más fáciles* (Cuaderno de la alumna Inés, 3º ESO)<sup>22</sup>.

*(...) Creo que este año, me he superado en estos aspectos, y me encantaría poder seguir aprendiendo y evolucionando, para poder llegar a patinar con soltura hacia atrás, y realizar ciertos giros.* (Cuaderno de la alumna Verónica, 3º de E.S.O.)

Al tiempo, durante el proceso, dicho “índice” también supone una referencia de lo que se va haciendo, lo cual ayuda a seguir mejor el contenido, a modo de inventario<sup>23</sup>.

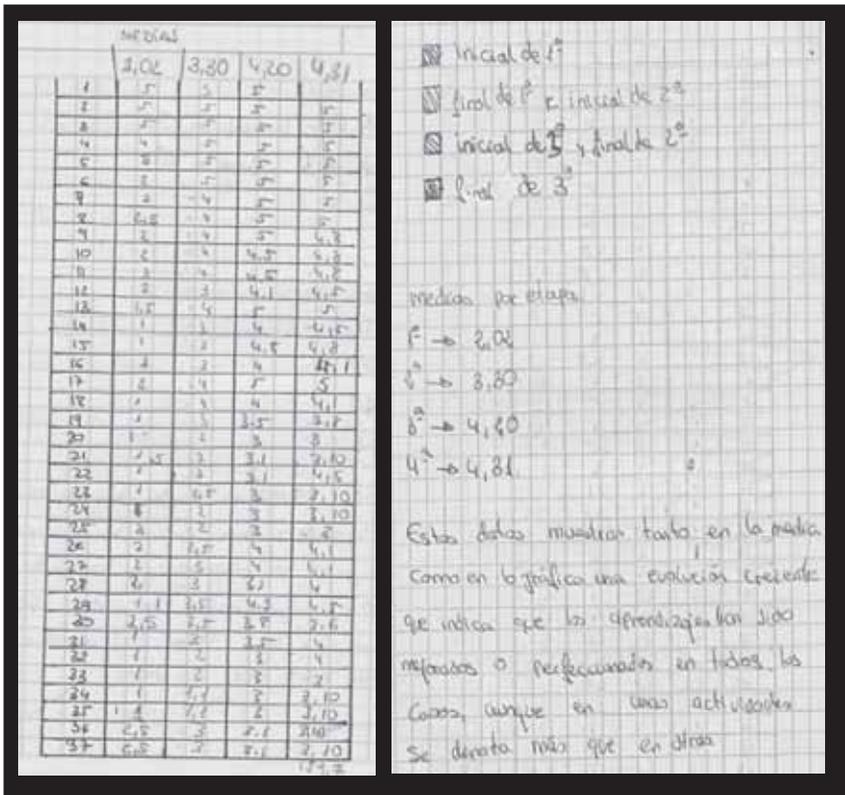
---

21 O al menos de lo que ellos piensan al respecto, ya que puede haber diferencias entre lo que piensan que “saben hacer” y la realidad, tema por otro lado de gran interés, ya que a lo largo del proceso hemos percibido una evolución en esa capacidad de valoración del alumnado que progresivamente se ajusta más a su realidad motriz.

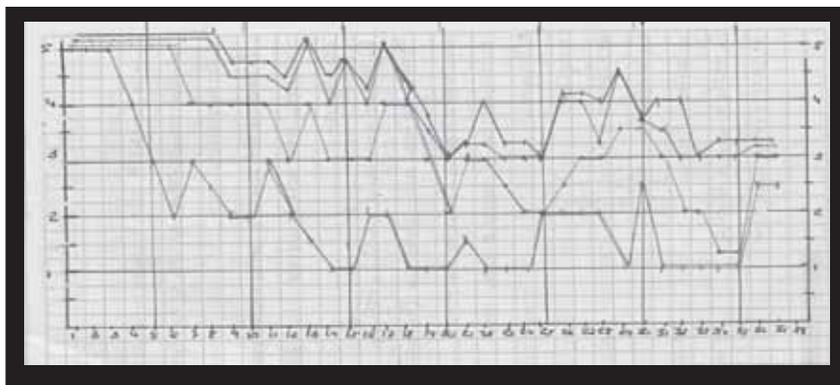
22 Los nombres han sido cambiados, hemos mantenido únicamente el sexo de los estudiantes.

23 Podrá comprobarse que se trata de tareas que practican los escolares durante el proceso y que comportan tanto retos motrices como criterios de éxito.

Aparte de estos propósitos, consideramos que la reflexión en torno a este punto de partida personal supone, además, el inicio de un camino que cada alumno recorrerá a lo largo de toda la etapa de Secundaria, en tanto que nuestro planteamiento sobre las habilidades no se limita únicamente a plantear unidades didácticas aisladas y diferentes a lo largo de los cursos<sup>24</sup>. Por el contrario, pretendemos que entre todas ellas exista una continuidad, una conexión (transferencia vertical y horizontal), un aumento de las exigencias al respecto de cada una de ellas y, con esto, una evolución y mejora de las capacidades de cada estudiante. Para ello, el inicio de cada U.D. volverá a reflejar su nuevo punto de partida (que debería coincidir al menos con el de llegada de la U.D. anterior –Ver ficha I-) y constituirá, por tanto, la continuación de un capítulo que contribuye a conformar su historia e identidad personal.

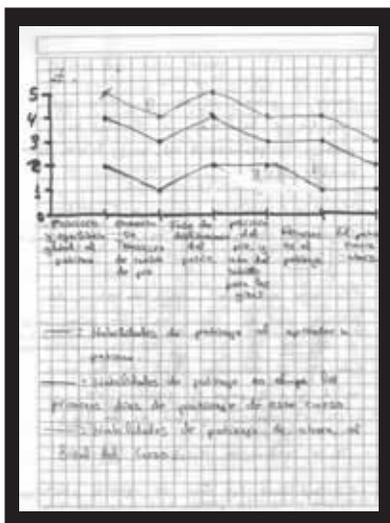


24 Entendemos que plantear procesos de E-A sobre un mismo contenido a lo largo de dos cursos o más puede ser de mucho interés, porque permite al escolar disponer de referencias sobre su evolución y crecimiento motriz personal a otra escala. A su vez, procesos desarrollados a través de contenidos aparentemente distintos también puede permitir a los escolares continuar movilizando las mismas capacidades.



En estas tres hojas queremos mostrar, a modo de ejemplo, la recopilación de datos personales que realiza en su cuaderno Gloria (3º de ESO). En la primera tabla muestra comparativamente las valoraciones que durante tres años ha ido realizando sobre las tareas de referencia propuestas en la ficha I (ficha con un total de treinta y siete actividades valoradas en una escala de 1 a 5 explicada en el anexo I). En la página contigua expone las medias aritméticas de sus valoraciones obtenidas al ejecutar dichas tareas en cada curso escolar, lo cual le permite comprobar globalmente su evolución al patinar (dispone de cuatro resultados, el primero se corresponde con el inicio de la primera U.D. –1º de ESO-, el segundo con el final de la misma, mientras que las dos últimas cifras representan los resultados obtenidos en el final de las unidades didácticas de patinaje desarrolladas en 2º y 3º de ESO). En la página siguiente, Gloria realiza en su cuaderno una representación gráfica con los datos obtenidos anteriormente. Con todo ello, constata claramente su evolución personal resultado del trabajo

llevado a cabo en las unidades didácticas desarrolladas durante estos tres años.



Estas representaciones gráficas son exigidas a todos los estudiantes si bien cada cual puede elegir su propio diseño. Un ejemplo de ello es la realizada por Miguel (3º de ESO) para comparar su nivel y constatar sus progresos en aquellos aspectos que hemos establecido previamente como los más relevantes en la ejecución de esta habilidad (para ello utiliza los parámetros recogidos en la ficha del anexo II).

*En algunos ejercicios he mejorado, o me salen mejor con respecto al año pasado. En cambio otros me salen peor porque he perdido la práctica.*

*Al inicio de 2003 no sabía patinar y comparándolo con el final del 2005 he mejorado muchísimo, estoy impresionada. He avanzado en todos los aspectos, tanto en la técnica como en la seguridad. Este año me atrevo a probar todo y algunos ejercicios me salen mucho mejor.*

*(...) En cuanto a las valoraciones generales también he ido subiendo curso a curso.*

*(...) He ido ascendiendo poquito a poquito y eso demuestra que cada vez me salen mejor las cosas y con mucha más seguridad.*

(Cuaderno de la alumna Laura, 3º de E.S.O.)

Por otro lado, en lo referido al desarrollo de la capacidad de *Planificar actividades que permitan satisfacer las necesidades en relación a las capacidades físicas y habilidades específicas*, consideramos fundamental que nuestro alumnado **sea capaz de utilizar de manera autónoma diversa información** sobre habilidades concretas<sup>25</sup>. Difícilmente un escolar podrá descubrir y adquirir el interés por esta posibilidad de formación si a lo largo de esta etapa no planteamos situaciones que les fuercen a hacerlo.

Entendemos que ejemplos del uso del cuaderno del alumno como los que describimos en diversos momentos de este escrito permiten al estudiante progresar en esta capacidad, en tanto que le posibilita centrarse a un nivel mucho más intenso y comprometido con su motricidad<sup>26</sup>. Cuando esto se produce a lo largo de varios cursos en un amplio abanico de manifestaciones motrices, posiblemente estemos provocando la construcción de una identidad motriz mucho más competente para afrontar la vida. Desde nuestra óptica, la idea de “dominar” una habilidad motriz trasciende la mera corrección en la ejecución y supone otras exigencias. Así, el crecimiento en la habilidad puede traducirse no sólo al virtuosismo en la acción individual, sino también en la mejora de otros mecanismos implicados, útiles en muchas otras ocasiones a las que deberá

25 Debido a su extensión, no incluimos aquellos materiales escritos (fichas, fotocopias, etc.) que entregamos a los alumnos y que constituyen la base de un trabajo que se lleva a cabo en situaciones más avanzadas del proceso.

26 En la ficha recogida como anexo III puede consultarse un ejemplo de cómo tratamos de plantear situaciones que faciliten al estudiante la asunción de autonomía -para corregirse, corregir al compañero, elegir ejercicios para solucionar sus principales errores, etc.-. En estas fichas vemos cómo se plantea al alumnado la tarea de definir sus principales errores en función de unos criterios concretos que le obligan a afinar la percepción de su ejecución. Posteriormente deberá elegir ciertas actividades en función de estas carencias y enfrentarse a dichos retos con la finalidad de mejorar su patinaje. El análisis que haga de sus acciones y de las del compañero le van a permitir volver a enjuiciar su situación para establecer un nuevo diagnóstico y entrar en un nuevo ciclo. Todo ello le permitirá disponer de una perspectiva mucho más compleja y provechosa de su proceso de aprendizaje a la vez que le irá dotando de herramientas para afrontar con más éxito otras situaciones motrices.

enfrentarse la motricidad del escolar: **analizar y valorar la dificultad de las acciones y el riesgo que comportan, decidir cuál es la mejor acción en función de las exigencias del medio y de [sus] “mis” posibilidades y limitaciones personales, “saber hacer” con los demás, permitir y facilitar la ayuda y ser ayudado, conocer ciertas posibilidades de evolución y cómo llevarlas a cabo**, etc.. En definitiva, pretendemos que sean los alumnos y su desarrollo, el objetivo de nuestra intervención y no las habilidades en sí.

Como consecuencia de lo dicho, creemos que los aprendizajes adquiridos en la E.F. escolar pueden y deben trascender el ámbito temporal de la etapa de Secundaria al **dotar al alumnado de recursos válidos para el resto de su vida**, “bonos sin caducidad” los llamaría M. Vaca (1996) o las “rutas de aprendizaje por autopista” de las que habla Ruiz Pérez (1997).

*Sí que volveré a patinar en mi tiempo libre, de hecho todos los fines de semana que está mi vecino salimos juntos a patinar por el pueblo. Las calles están un poco mal, aunque tienen cemento, pero hay piedras. Cuando patinaba con él me sentía inferior, él es más o menos de mi edad y, ¡¡no veas como patina!! Hace cosas rarísimas, en cambio yo sólo sabía andar en línea recta, en casa no tengo protecciones y tengo mucho miedo a caerme. Con lo que he aprendido este año y lo que recuerdo del año pasado veo que le voy a dar una sorpresa cuando volvamos a patinar. (Cuaderno de la alumna Estefanía, 3º ESO).*

*(...) También querría tener más seguridad en mí misma al patinar para poder realizar juegos o para poder hacer circuitos urbanos y patinar por el pueblo o por la ciudad mejor y más rápida y segura. (Cuaderno de la alumna Laura, 3º de E.S.O.)*

Muy vinculado a lo anterior, nos encontramos con otro de los puntos centrales de nuestro método: la importancia de la **creación de propuestas válidas por parte del alumnado**. Como apuntamos en diversos momentos, pretendemos que los escolares **adquieran lo antes posible una cierta autonomía en sus acciones**, objetivo básico en nuestra concepción de la E.F. Esta autonomía con respecto al tema de las habilidades se refleja o se manifiesta, entre otras cosas, en este punto, si bien conviene matizar al respecto que las posibilidades de “creación” son proporcionales, por un lado, a los recursos básicos de los que dotamos a nuestro alumnado y, por otro, a su implicación, a su esfuerzo personal. Por tanto, en nuestras lecciones<sup>27</sup> sobre los deslizamientos consideramos fundamental que

---

27 Sobre la distinción sesión vs lección ver la presentación del libro “La lección de Educación Física en el Tratamiento Pedagógico de lo Corporal” (Bores-coord.-, 2005).

todos lleguen al **dominio de determinadas situaciones elementales**<sup>28</sup> a partir de las cuales cada uno podrá ir aumentando su competencia al respecto de esta habilidad, a través de la combinación de las diferentes acciones y mejorando en cada una de ellas. Es aquí donde el adolescente puede y debe empezar a desarrollar, con su esfuerzo e implicación personal, esa **capacidad de creación y adaptación de la habilidad a sus posibilidades y a su ritmo de evolución respecto a la misma.**

*En los 15 minutos de práctica personal que he diseñado para mejorar voy a hacer estos ejercicios:*

*Giros hacia ambos lados en "V" para mejorar el giro hacia el lado malo.*

*Abrir y cerrar las piernas en el desplazamiento para favorecer la ruptura del tobillo.*

*Cruzar la pierna para mantener el equilibrio.*

*Giros en paralelo para favorecer el movimiento de los tobillos.*

*Girar en "V" y quedarte deslizando hacia atrás para mejorar en el patinaje hacia atrás. (Cuaderno de la alumna Rocío, 4º ESO).*

**Objetivo 3: Realizar tareas dirigidas al incremento de las posibilidades de rendimiento motor, a la mejora de la condición física para la salud y al perfeccionamiento de las funciones de ajuste, dominio y control corporal, adoptando una actitud de autoexigencia en su ejecución.**

Seguindo a Le Boulch (1983), con el perfeccionamiento de la función de ajuste se pretende que el alumnado sea capaz de dar una respuesta motriz acorde con las exigencias del medio, lo cual, según dicho autor, requiere tanto del ejercicio global de la motricidad como de la representación mental. Para incidir en esta función, así como en lo referido al dominio y control corporal, cuando abordamos el trabajo de las habilidades motrices en nuestras clases consideramos necesario, en primer lugar, **modificar las circunstancias de ejecución/condiciones de realización**<sup>29</sup>.

28 En el caso de los deslizamientos sobre patines, los recursos básicos a los que nos referimos se han ido conformando en la primera U.D. de este proceso.

29 Por ejemplo, hemos utilizado algunos recursos como: colchonetas para que los patines no deslicen durante actividades iniciales, prácticas sobre un pavimento puntoelástico que también retiene el desplazamiento, deslizamientos aprovechando el pequeño desnivel del frontón contiguo al centro (cemento pulido muy deslizante) para facilitar (hacia abajo) o retener (hacia arriba) el desplazamiento, ayudas de picas a modo de bastones, intervención de compañeros, barandillas que confeccionamos con largas cuerdas (para asirse) o gomas elásticas (las colocamos dobles -al estilo de los juegos tradicionales femeninos- y a lo largo de la pista,

Con ello nos aproximamos al planteamiento de la *variabilidad de la práctica* (Schimdt, 1975; de acuerdo con Ruiz Pérez, 1995b, 24) que plantea la necesidad de modificar algún elemento de la situación o tarea de cara a que el alumno no reproduzca o repita siempre el mismo gesto o habilidad en las mismas condiciones, habitualmente controladas, estandarizadas y descontextualizadas, sin relación con las situaciones en las que la habilidad tiene sentido y, por tanto, se puede definir la habilidad como tal. Mediante dichas variaciones pretendemos que el alumnado tenga que **adaptar constantemente su respuesta y establecer nuevos parámetros**. En el caso concreto del patinaje en línea, en la búsqueda de esa variabilidad hemos establecido cinco grandes ámbitos que nos han servido para modificar las situaciones, las propuestas, los problemas a los que el alumno se debe enfrentar y dar respuesta, adaptando y con ello mejorando su habilidad:

1) Superficie: Dentro de ella hemos establecido como elementos más determinantes:

- a. Inclinación: donde trabajamos fundamentalmente con un porcentaje inferior al 2%, lo cual posibilita un deslizamiento controlado, bien facilitándolo (hacia abajo) o bien reteniéndolo (hacia arriba). Por otro lado, incluimos también las rampas (de pendientes más pronunciadas) con las que incidimos en temas de seguridad (caídas).
- b. Presencia de obstáculos: Con ello nos acercamos a las situaciones más habituales y cotidianas que se encontrarán al patinar fuera de los espacios controlados del instituto (por ejemplo, como superar bordillos al subir y bajar de las aceras).
- c. Regularidad/Irregularidad: Las situaciones en las que el deslizamiento se ve bruscamente decelerado (trabarse) son una constante cuando el alumnado patina fuera del recinto escolar, con lo que la respuesta ante las mismas supone una necesidad para el escolar que no podemos obviar.
- d. Adherencia: los diferentes tipos de suelo (punto elástico, cemento pulido, aceras, colchonetas, etc.) suponen variaciones en el patinaje

---

para que los escolares se metan dentro –entre dos de ellas- y avancen en línea recta con la ayuda de esos pequeños puntos de apoyo, sin llegar a sujetarse del todo)... Todo ello nos facilita opciones que permiten al escolar sentirse más seguro o bien poderse centrar en las sensaciones de su ejecución en condiciones facilitadas, independientemente del nivel de dificultad de la tarea y de la habilidad personal. Por ejemplo, hemos comprobado que la puerta que les permite acceder a las sensaciones del patinaje hacia atrás es mucho más fácil de abrir si se agarran a las muñecas de un compañero que mantiene y controla su desplazamiento o si se ejecuta en una muy leve pendiente del 1-2% sobre pavimento muy deslizante. Que los escolares sean conscientes de todo ello es fundamental ya que les permitirá diseñar tareas de manera consciente utilizando aquellos recursos que les pueden facilitar su progreso.

derivados fundamentalmente del agarre o rozamiento de la rueda sobre los mismos, incidiendo tanto en la velocidad como en el impulso y deslizamiento.

e. Dureza/flexibilidad.

2) Posición corporal: Variamos e incluso forzamos la posición corporal durante el deslizamiento con el objeto de incidir, descubrir y mejorar el equilibrio en el mismo. Para ello nos fijamos en la posición y movimiento de brazos y las variaciones que suponen sobre el centro de gravedad, en el grado de flexión de las rodillas, tobillos, etc.

3) Velocidad del deslizamiento: Consideramos fundamental el dominio y control de la misma, para lo cual diseñamos situaciones que inciden en ella, tanto en la rapidez como en la lentitud.

4) Sensaciones: Tratamos de que sean conscientes de la importancia de percibir el mayor número de sensaciones que les pueden ayudar a controlar el deslizamiento. Así, planteamos situaciones en las que se produce una limitación de ciertos sentidos con el fin de potenciar la percepción de otros (i. e. ojos cerrados), incidimos constantemente en los feedback externos (aportados tanto por el profesor como por los compañeros) o, durante el comienzo de las sesiones, realizamos ejercicios de concienciación y propiocepción sin patines pero manteniendo posiciones corporales en situaciones similares a las que se producen en actividades de deslizamiento<sup>30</sup>.

5) Individual/compartido: De cara al desarrollo de aspectos relacionales, así como de seguridad a través de ayudas, al tiempo que se descubren y potencian otras posibilidades de trabajo y disfrute de la actividad compartida, más allá del *individualismo* al que se suelen asociar las habilidades motrices.

6)Objetos: Además de modificar las condiciones de práctica, su uso (i.e. sticks) posibilita la práctica compartida, el descubrimiento de nuevas posibilidades y la consolidación de la habilidad<sup>31</sup>.

30 Dentro de este apartado consideramos fundamental que el alumnado sea capaz de captar las sensaciones provenientes de la planta del pie con la finalidad de adoptar una posición óptima en los deslizamientos. El ejemplo más sencillo lo utilizamos mucho en las primeras etapas de aprendizaje con la finalidad de mejorar la posición básica y aumentar la seguridad del ejecutante. Para ello insistimos en focalizar el apoyo del cuerpo sobre la parte delantera de la planta del pie. Posteriormente, muchos ejercicios técnicos más complejos incidirán en las sensaciones derivadas de esta zona corporal.

31 Relacionado también con el punto anterior, uno de los ejercicios claves tiene que ver con el empleo de gomas elásticas con las que delimitamos, a modo de barandillas, un pasillo que el alumno debe recorrer. Para ello las gomas se emplean como un punto de apoyo, más psicológico que físico, lo cual les permite centrarse en la posición corporal durante el patinaje, focalizar su atención sobre sensaciones que les hemos propuesto, probar ejercicios más complejos para los que no están preparados sin esa ayuda, etc. Es importante aclarar que el

Desde este punto de vista, buscamos que nuestros alumnos desarrollen habilidades abiertas entendidas más como *reglas para la acción* que patrones específicos de movimiento (Pigot, citado por Devís Devís, J. y Peiró, C. 1992: 150). En este sentido, nos unimos a Ruiz Pérez (1995b: 25) cuando considera que, de acuerdo con Ripoll (1982), la práctica en situaciones donde los recursos cognitivos y motrices se ven reclamados de forma variable, es posible que capacite a los niños y niñas para adaptarse mejor a otras situaciones similares, es decir, que se favorezca el fenómeno de la transferencia y la adaptabilidad<sup>32</sup>.

Un ejemplo de cómo tratamos estos temas puede verse en el trabajo que proponemos a los estudiantes para que desarrollen sus aprendizajes a través del cuaderno del alumno (consultar anexo III). Dicho trabajo les obliga a pasar por diferentes fases que les proponemos y creemos que **permite al alumnado aprender a ser más consciente de su nivel, estar más atento y ser más fino en la percepción de sus sensaciones, mejorar como observador externo o corrector de sus compañeros, conocer mejor las variables de la dificultad de la tarea, saber más sobre las opciones para la mejora personal o de los compañeros** y, en definitiva, **ser cada vez más autónomo y competente**. Con la siguiente cita pretendemos reflejar esta competencia del estudiante, competencia que se traduce no sólo al ámbito motriz (entendido como “saber hacer”), sino que abarca también otras dimensiones, entre ellas el **uso y dominio de una terminología** más ajustada en lo referente a su cuerpo y al movimiento.

*Voy demasiado recta, todo el cuerpo, sin apenas flexionar las rodillas y los tobillos. Esto es malo para patinar ya que tengo más peligro de caerme hacia atrás y hacerme daño. Debería flexionar más las rodillas y los tobillos. Cada vez lo hago más pero quiero hacerlo todo el tiempo y del todo correcto.*

---

interés de este instrumento es que no permite apenas ni el agarre ni la tracción, situaciones peligrosas porque retrasan la posición y provocan el desequilibrio, lo cual puede provocar vicios en la postura o incluso la caída hacia atrás. En este sentido los “bastones” (picas utilizadas como palos de ciego que van por delante), también permiten llevar una posición correcta a la vez que aportan seguridad al ejecutante novel. En parques infantiles, tanto con niños de tres a seis años como con sus madres, hemos utilizado sillas de paseo de bebés con gran éxito. Producen un excelente punto de apoyo, deslizan y, sobre todo, obligan a empujar y no permiten apenas traccionar, con lo cual la posición corporal se encuentra adelantada – apoyo sobre la parte delantera de la planta del pie- y se elimina el principal peligro, el riesgo de caída hacia delante.

32 Todos los cambios de situación que hemos ejemplificado en el pie de página 16 o el tratamiento de la habilidad a través de las fichas del cuaderno que estamos relatando resultarán vitales cuando comencemos a salir de excursión por el pueblo, ya que los estudiantes deberán enfrentarse a situaciones aún más cambiantes y es importante que hayan adquirido los recursos que les permitan superarlas con seguridad. A otros niveles, hemos comprobado la facilidad con la que nuestros estudiantes abordan situaciones de patinaje sobre hielo y esquí y, sobre todo, cómo son capaces de atender y aprovechar mejor las explicaciones y referencias que les aportan los monitores en estas situaciones de práctica extraescolar (esta apreciación se ha visto confirmada en ocasiones por los comentarios de dichos profesionales al docente en cuestión en salidas extraescolares para la iniciación al esquí).

*Si me doy cuenta suelo patinar con los cantos interiores, pero no exageradamente. Intento patinar sobre la parte externa de los pies y lo logro pero al final, cuando ya estoy cansada, acabo haciéndolo con los cantos interiores.*

*Sin darme cuenta los brazos los uso correctamente, es decir, adelanto el brazo contrario a la pierna que avanza. Esto lo hago inconscientemente desde siempre y no necesito evolucionar en este aspecto. También suelo tener los brazos un poco por delante del cuerpo para equilibrarme mejor y no caer hacia atrás.*

*Uno de mis errores principales es que en los giros apenas “rompo” el tobillo. Cuando me concentro sí lo hago e inclino bastante el pie hacia el lado al que giro pero tengo que seguir intentándolo para hacerlo siempre y mejor.*

*La frenada no la controlo mucho y a penas utilizo recursos. Para frenar voy reduciendo la velocidad si no tengo que hacer nada en concreto, pero si no freno por medio de giros amplios o freno girando con pies juntos, unidos los talones en “V”.*

*En “T” no suelo frenar porque me da más “miedo” y no me sale bien del todo. Por eso es el que quiero mejorar este año.*

*En cuanto al patinaje hacia atrás no soy capaz de hacer nada. Sólo voy hacia atrás con ayuda de alguien que me empuje y me freno en seguida, es decir, nada. Por eso quiero intentarlo, probarlo hasta que me salga por lo menos algo.*

(Cuaderno de la alumna Laura, 3º de E.S.O.)

Dentro de este mismo apartado, ya hemos apuntado que consideramos esencial que, para la mejora de su competencia motriz, los alumnos sean capaces de **valorar el nivel de dificultad de la tarea o reto** que se les propone, lo cual significa una evaluación de la misma que pone en juego el aspecto cognitivo, a través de los mecanismos de percepción y análisis de las diferentes variables que inciden en la tarea, la representación mental a la que aludíamos al principio. Esta valoración se puede hacer con antelación a la propia acción, bien desde una perspectiva personal (juicio del propio alumno que enfrenta su motricidad a una tarea), o bien con respecto a otras actividades<sup>33</sup>.

33 Ya hemos visto opciones de todo ello en los anexos I y II. También se les puede proponer que califiquen cada tarea con respecto a una escala de dificultad “alto, medio, bajo” (que consideramos más asequible y útil para introducir este contenido) o “del 1 al 5”, teniendo en cuenta en este caso criterios que definan esa numeración (criterios descritos para nuestra U.D. en la ficha I de los anexos). Estos criterios deben aportar al alumno conocimientos generales que le sirvan para valorar la dificultad y el resultado de sus ejecuciones, por ello

Sin embargo, también podemos plantearlo en relación a una secuencia de tareas. Creemos que este recurso puede sernos útil en niveles más altos, por ejemplo en una tercera U.D. sobre el tema. Todo ello puede permitir a los escolares **saber qué va antes o qué es más fácil y qué va después o es más difícil**, es decir, aportarles criterios de dificultad que les permitan enjuiciar una tarea en relación al contenido de referencia en el que está inmersa. A su vez, también incide en la **autonomía del escolar para elegir sus objetivos de aprendizaje y los ejercicios prácticos** a través de los cuales pretende progresar. Para todo ello hemos diseñado algunas fichas que contienen diferentes recorridos de enseñanza con ejercicios propuestos a modo de progresión para el aprendizaje de diferentes habilidades<sup>34</sup>. En estas situaciones, el docente queda frecuentemente liberado para observar y ajustar mejor sus intervenciones. A su vez, la propuesta también facilita que el grupo de estudiantes que se ha formado en torno a ese reto pueda trabajar de manera más autónoma si, por ejemplo, proponemos correcciones mutuas, ya que es posible que esa cierta homogeneidad de los intereses y el nivel técnico de esos participantes permitan situaciones de aprendizaje más fluidas.

*Mi compañera Judit y yo realizamos los mismos ejercicios, escritos anteriormente para el calentamiento, porque tenemos niveles parecidos.*

*Ella es capaz de deslizarse hacia atrás mejor que yo, y rompe más el tobillo, mientras que yo los llevo mucho hacia adentro.*

*Los ejercicios en giro, no los ejecuta con tanta fluidez, sobre todo el giro en "V", porque no mete el cuerpo lo suficiente y suele irse hacia atrás.*

*El ejercicio que ejecuta con mayor solvencia es el de "pies paralelos y romperlos" o "la barra de pan".<sup>35</sup> Esto se debe a que "rompe" muy bien el tobillo y lo lleva pronto hacia delante, atacando al cono con fuerza y sin miedos.*

*En conjunto, patina muy bien.*

(Cuaderno de la alumna Verónica, 3º de E.S.O.)

---

debemos tener bien claro qué cosas consideramos claves: riesgo percibido, nivel de errores, fluidez y belleza de las ejecuciones, consistencia de los resultados ante situaciones de incertidumbre.... Creemos que en el primer caso -ficha I- les sirve para comenzar a fijarse en estos temas, en el segundo -ficha II- les permite afinar su análisis.

34 Dichas fichas se centran en dos aspectos prácticos concretos: por un lado diferentes acciones u opciones para desplazarnos girando y por otra parte el aprendizaje del patinaje hacia atrás, habilidad que nos parece importante más por la seguridad que aporta en situaciones imprevistas que por el virtuosismo que representa. La extensión de estos documentos y las representaciones gráficas alusivas que hemos extraído de algunas publicaciones hacen inviable presentar estos materiales curriculares en los anexos de este capítulo. En esta

## **Objetivo 8: Mostrar habilidades y actitudes sociales de respeto, trabajo en equipo y deportividad en la participación en actividades, juegos y deportes, independientemente de las diferencias culturales, sociales y de habilidad.**

Con este objetivo nos metemos de lleno en un tema para nosotros fundamental, el de los aspectos actitudinales, tema por otro lado apuntado ya en el objetivo anterior, al menos en lo referido al desarrollo de actitudes de autoexigencia y superación<sup>36</sup>. No obstante, en este momento nos centramos más en lo que podríamos denominar la *vertiente transitiva* de las actitudes, más vinculadas con aspectos relacionales, hacia los demás. Dentro de este apartado incluimos aspectos específicos de los deslizamientos entrelazados con otros que constituyen la base de nuestro trabajo diario y que suponen una preocupación constante<sup>37</sup>, con independencia del contenido o de la U.D. concreta que estemos desarrollando en cada momento. Entendemos que para que el trabajo actitudinal tenga calado en los alumnos, gran parte del mismo debe ser una invariable en nuestras lecciones, actuando a modo de criba o filtro por el que debemos tamizar nuestras propuestas.

Por esta razón, nos referiremos aquí a aquellos aspectos que consideramos importantes y que se relacionan con el tema, aunque no sean textualmente contemplados en la redacción del objetivo que da título al epígrafe (como por otro lado no podría ser de otra forma, por el tipo de enunciado que caracteriza este primer nivel de concreción curricular que tomamos como referencia).

Al respecto, consideramos que este objetivo debería ser matizado en lo referido a *independientemente de las diferencias... de habilidad*. Coincidimos con él en

---

propuesta, cada alumno debe acudir a la zona acotada para trabajar la secuencia que ha elegido porque se adecua a sus intereses y probablemente coincide con su "zona de desarrollo próximo" en relación a las habilidades que estamos tratando.

35 Este tipo de convenciones se las han escuchado al docente al explicar los ejercicios y hacer analogías con actividades y movimientos concretos de la vida cotidiana.

36 Ese trabajo, referido a autoexigencia y superación no ha sido desarrollado de manera específica por considerar que con lo escrito en los dos puntos anteriores queda de manifiesto su desarrollo.

37 En líneas generales queremos referirnos a aquellos grandes conflictos, habituales en la EF escolar, sintetizados o relacionados habitualmente con cuatro grandes apartados, en ocasiones difícilmente separables:

- El elitismo motriz, o situaciones de rechazo y discriminación hacia los menos hábiles, derivadas de una errónea interpretación de las diferencias en el nivel de ejecución individual alcanzado (fruto de los aprendizajes o del punto de partida).
- La competición: entendida como la forma "natural" y "motivante" de relación entre los alumnos en las clases de E.F., en muchos casos la única forma y cuyo objetivo/resultado, la victoria, es la que verdaderamente refleja el logro y justifica ciertas discriminaciones en aras a conseguir dicho fin.
- El sexismo, la discriminación de las chicas, la reproducción de estereotipos vinculados al sistema de género.
- La transmisión acrítica y reproducción de determinados valores asociados a la imagen corporal y los ideales de belleza.

tanto que todos participen en las actividades si bien, para nosotros, esta participación estará claramente condicionada por el nivel de destreza, de dominio de la habilidad adquirido por cada uno. Así, todos tendrán *posibilidades de hacer*, pero desde luego no todos las mismas.

Aclarado este punto, a la hora de abordar la primera parte (*Participar, con independencia del nivel de destreza alcanzado*), consideramos fundamental que **nuestras propuestas sean lo suficientemente amplias, abiertas**, como para que puedan **suponer un reto para todos**. Difícilmente podemos hablar de una lección de calidad si en la misma no se plantean situaciones en las que la motricidad de cada estudiante se vea comprometida, lo cual significa que ofrece una variedad tal que supone retos para todos, desde aquellos que ya han adquirido (o parten de) un alto grado en el desarrollo de la habilidad a aquellos otros que poseen un bajo nivel en el mismo.

Al hilo de la diversidad en el nivel de destreza del alumnado, nos adentramos en otro de los apartados que consideramos fundamental en el enunciado del objetivo, y que tiene que ver con **desarrollar actitudes de cooperación y respeto**. Consideramos que, de cara al desarrollo de estas actitudes, centrados ahora en el respeto (tanto al otro como a uno mismo), **las diferencias individuales no deben ser ocultadas, negadas**. Por el contrario los “logros” y los “no logros”<sup>38</sup> de las habilidades propuestas favorecen el conocimiento de las posibilidades y limitaciones personales, suponen una motivación porque saber cómo se es, en qué sitio se está y qué posibilidades se tienen, permiten a cada estudiante respetarse más y respetar más al otro, ya que **el acento se pone en la persona y en su evolución, no en la comparación con los demás** o en el establecimiento de clasificaciones de “buenos y malos”. Nuestra experiencia nos dice que cuando los escolares se centran en el aprendizaje personal, el clima es mejor y el respeto por todos aumenta, ya que las diferencias no se ocultan, se aprecian como normales y cada cual trata de evolucionar y ayudar a sus compañeros/as. Este clima relacional, en palabras de Meirieu (2004: 37) “espacio libre de amenazas”, junto con el trabajo sistemático<sup>39</sup> sobre un tipo de contenidos resulta vital para el aprendizaje de “todos” los adolescentes.

---

38 El uso de este vocabulario frente al de fracaso no tiene que ver con lo políticamente correcto. Esta distinción va más allá de lo que podría ser un eufemismo ya que estamos convencidos de que algunos planteamientos metodológicos provocan que realmente los “no logros” no sean percibidos como fracasos, sino como posibles retos a superar o no, en este u otro momento.

39 Nos referimos a insistir y profundizar en los contenidos para conceder el tiempo necesario de práctica y evolución a los diferentes ritmos de aprendizaje, lo cual puede producirse, como hemos reflejado el escrito, en una U.D. o en varias, a lo largo de diferentes cursos académicos.

*Este año me he sentido muchísimo más confiada que los años anteriores, puede ser que por mi evolución y mi confianza conmigo misma pero también creo que es debido a que estoy con los mismos compañeros y el mismo profesor, es decir, todos sabemos los defectos de cada uno y nadie tiene desconfianza de nadie. (Miriam, 3º ESO).*

*El año pasado me importaba lo de la vergüenza y al hacer algunas actividades me daba un poco de corte hacerlas por si me salían mal, este año creo que ya no me importa ya que como se suele decir nadie nace aprendido y hasta patinar bien hay que patinar mal primero (Cristina, 3º ESO).*

En cuanto a las actitudes de cooperación, como ya hemos apuntado en otros momentos, una constante en nuestras lecciones tiene que ver con la búsqueda de autonomía del adolescente (independencia respecto al profesor). En este proceso, consideramos fundamental que el estudiante sea consciente de las posibilidades que el compañero le ofrece tanto para su progreso personal como para el disfrute de la actividad física. Para ello planteamos diversas situaciones en las que pretendemos **que descubran la importancia de la ayuda del otro entendida en sus diferentes vertientes**: facilitar o posibilitar la acción, evaluarla y corregirla<sup>40</sup> y que ésta se realice de modo seguro.

*Los giros de 360 grados. Me daban mucho miedo, pero con la ayuda de unas compañeras me salió y probándolo varias veces sola, lo conseguí, no muy bien, pero más o menos. (Rocío, 2º ESO)*

*Lo que menos me ha gustado son las clases en el polideportivo, porque en el suelo del polideportivo se patina muy mal, ya que es muy blando y si se aprieta un poco se hunde, aunque las clases en las que estuvimos ayudando a compañeros y no patinamos fueron divertidas y les permitieron aprender sin ir muy deprisa. (Rocío, 2º ESO).*

Para finalizar, dentro de este mismo apartado de la seguridad, vinculado a su vez al **respeto por la integridad física personal y responsabilidad sobre la misma**, queremos comentar una constante sobre las que incidimos a lo largo de todo el proceso y que, por los escritos y reflexiones de los alumnos, parece que poco a poco también va calando en los mismos: la **protección constante** ante las

Estas tareas se desarrollan a través de las fichas que aparecen en los anexos II y III.

caídas (el peligro que suponen, su prevención a través del control de la posición corporal, la necesidad de dominar la acción de la caída y el empleo de protecciones -casco, muñequeras, rodilleras y coderas- en cualquier situación de patinaje).

*El cuerpo lo suelo llevar recto, un poco hacia delante con las piernas flexionadas. Esta posición es difícil de adoptar, con lo que a veces, mi cuerpo se va hacia atrás, corriendo el peligro de caerme en mala postura. Las caídas hacia delante no son malas, y ciertas veces te dotan de seguridad, al tener protecciones y comprobar que no nos hacemos daño. Sin embargo, una caída hacia atrás puede dar lugar a daños en la espalda o en la cabeza, y perder el equilibrio fácilmente. (Cuaderno de la alumna Verónica, 3º de E.S.O.)*

*La mayoría de las actividades que hemos hecho, no las había intentado nunca porque me daba mucho miedo caerme y hacerme daño, pero con las protecciones, aunque eran un poco incómodas, daban seguridad (a mí por lo menos) ya que si caíamos nos haríamos menos daño que si lleváramos ninguna protección. (Rocío, 2º ESO).*

*Sí volvería a patinar, igual que lo hacía antes en el pueblo, en pistas... con mis amigas o con mi hermana porque es bonito, divertido, un poco peligroso pero con protecciones no pasa nada y es una forma bonita de practicar ejercicio. (Estefanía, 2º ESO).*

## 5. Conclusiones

---

En definitiva, hemos tratado de dejar una puerta abierta a la reflexión en torno a los tres temas centrales que presiden el trabajo que llevamos a cabo cada día.

Así, y de acuerdo con los planteamientos ya preconizados desde la aparición de la LOGSE, la E.F. no debe ser concebida de manera diferente al resto de áreas, dedicada sólo al desarrollo de una idea parcial del cuerpo que mantiene y reproduce una trasnochada concepción dualista de la persona. Por el contrario, como se puede comprobar de manera constante en el texto, consideramos que el desarrollo de los contenidos procedimentales debe ligarse al de los conceptuales y actitudinales. Para ello, el cuaderno del alumno junto con las fichas que elabora y propone el profesor sobre cada contenido han acabado convirtiéndose en recursos centrales de nuestras lecciones y han transformado nuestra forma de entender la práctica docente.

Por otra parte, nuestra propuesta pretende alejarse de ciertos planteamientos metodológicos habituales en nuestra profesión que priorizan el contenido, en este caso las habilidades motrices en su vertiente técnica, de ejecución, y se olvidan del principal referente del trabajo docente, el alumnado. Así, sin menospreciar la importancia del saber en torno al contenido, nuestras intervenciones parten siempre del estudiante al que van dirigidas, escolares con capacidades físicas, cognitivas, afectivas y sociales diferentes y que han de ser desarrolladas en todos ellos y ellas. Nuevamente, creemos que el escrito refleja de manera clara esa preocupación y su traducción en respuestas concretas para su mejora.

Para finalizar, recordamos que la metodología descrita pretende ser una propuesta válida no sólo para el desarrollo concreto de un contenido, como es el patinaje o los deslizamientos con patines en línea en este caso, sino para el desarrollo de cualquier habilidad motriz en la etapa de Secundaria, posibilitando, además, un trabajo coordinado entre las diferentes unidades didácticas diseñadas al respecto.

## 6. Bibliografía

---

ABARDÍA COLÁS, F. y MEDINA SÁNCHEZ, D. (1998). *Patinaje en línea. Elaboración de recursos educativos en EF*. Escuela Universitaria de Educación de Palencia, Universidad de Valladolid, asociación "Cultura, Cuerpo, Educación y Motricidad", Palencia.

BARBERO GONZÁLEZ, J. I. (1994): *Bases epistemológicas de la EF escolar: Saberes e ideologías imperantes*. Conferencia II Simposium Internacional de E.F. Escolar y Deporte de Alto Rendimiento. Las Palmas de Gran Canaria.

BARBERO GONZÁLEZ, J. I. (1994): Las redes de la cultura física. Aproximación genealógica al saber médico en E.F.. En BARBERO GONZÁLEZ, J. I. (coord.): *Investigación alternativa en E.F.*. II Encuentro Unisport sobre sociología deportiva. Unisport. Málaga. (pp. 7-28)

BARBERO GONZÁLEZ, J. I. (1996): Cultura profesional y currículum (oculto) en educación física. Reflexiones sobre las (im)posibilidades del cambio. *Revista de educación*, N° 311 (pp. 13-49)

BARBERO GONZÁLEZ, J. I. (COORD.); HERNÁNDEZ MARTÍN, A.; RODRÍGUEZ CAMPAZAS, H.; VILLADA HURTADO, P. (2002): *Elaboración de materiales didácticos a propósito de la materia Troncal E.F y su Didáctica. Memoria del Proyecto de apoyo a la enseñanza*.

- BORES, N. J. (2001): *El cuaderno del alumno en Educación Física Escolar*. Lecturas: Educación Física y Deporte, Revista digital, año 8, nº 49.
- BORES, N. J. (coord.) (2005): La lección de E.F. en *el Tratamiento Pedagógico de lo Corporal*. INDE. Barcelona.
- DEVÍS, J. y PEIRÓ, C (1992): *Nuevas perspectivas curriculares en E.F.: La salud y los juegos modificados*. INDE. Barcelona.
- GARCÍA MONGE, A. (2005): La lección de juego motor reglado. En Bores, N. J. (coord.): *La lección de E.F. en el Tratamiento Pedagógico de lo Corporal*. INDE. Barcelona.
- GUERRERO CASTILLO, C. (2002): *Esquiar con los pies*. Desnivel ediciones, Madrid.
- LE BOULCH, J. (1983): *El desarrollo psicomotor desde el nacimiento a los 6 años*. Doñate, Madrid.
- MARTÍNEZ ÁLVAREZ, L.; GARCÍA MONGE, A. (1997): E.F. y género. Una mirada al cuerpo en la escuela. En Alario Trigueros y García Colmenares (Coord.). *Persona, Género y Educación*. Amarú. Salamanca. (pp. 31-71).
- MEIRIEU, P. (2004): *El maestro y los derechos del niño*. Octaedro-Rosa Sensat. Barcelona.
- NEALY, W. (1999): *¡En línea!* Desnivel ediciones, Madrid.
- REAL DECRETO 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria. BOE número 5 de 5/1/2007, pp. 677 a 773
- RODRÍGUEZ, S. y THURIOT, M. (1999): *Disfruta de tus patines*. Inde, Barcelona.
- RUÍZ PÉREZ, L. M. (1994a): *Deporte y aprendizaje. Procesos de adquisición y desarrollo de habilidades*. Visor. Madrid.
- RUÍZ PÉREZ, L. M. (1994b): *Desarrollo motor y actividades físicas*. Gymnos. Madrid.
- RUÍZ PÉREZ, L. M. (1995a): *Competencia motriz. Elementos para comprender el aprendizaje motor en E.F. Escolar*. Gymnos. Madrid.
- RUÍZ PÉREZ, L. M. (1995b): La variabilidad al practicar en el aprendizaje deportivo. En Moreno, J. A. y Rodríguez, P. L.: *Aprendizaje deportivo*. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Murcia. Murcia. (pp. 23-34)
- RUÍZ PÉREZ, L. M. (1997): Aprender en E.F.: más allá de las habilidades y de las técnicas. En AA.VV. *Nuevas perspectivas didácticas y educativas de la E.F.* C.S.D., Madrid, nº 14. (pp. 9-20)

VACA ESCRIBANO, M. J. (1996): *La E.F. en la práctica en educación Primaria. Planificación, desarrollo y análisis de unidades didácticas*. Asociación Cuerpo, Motricidad y Educación. Palencia.

VACA ESCRIBANO, M. J. (2002): *Relatos y reflexiones sobre el Tratamiento Pedagógico de lo Corporal en educación Primaria*. Asociación Cuerpo, Educación y Motricidad. Palencia.

WICKSTROM, R. L. (1983): *Patrones motores básicos*. Alianza Deporte. Madrid.

**ANEXO I (FICHA I) CUESTIONARIO INICIAL Y FINAL DE MIS HABILIDADES DE DESLIZAMIENTO**

**NOMBRE Y APELLIDO:**.....**CURSO:**.....**FECHA:**.....

*Puntúa de 1 a 5 el nivel que consideras tener en estas habilidades sobre patines. Ten en cuenta que el nivel más básico es el del principiante que carece de control y el nivel más alto, es el de dominar la habilidad evaluada, incluida su perfecta realización para los dos lados (el baremo es "1": no lo intento porque no me siento seguro, "2": lo puedo intentar aunque me sale mal, "3": me sale aceptablemente y casi siempre, "4": me sale bien en condiciones normales y casi siempre cuando se complica la ejecución, "5": me sale muy bien en cualquier circunstancia).*

NUESTRAS HABILIDADES CON PATINES EN LINEA	1	2	3	4	5
No he patinado nunca					
Me deslizo necesitando <b>ayuda y sin ninguna seguridad</b>					
Soy capaz de caer hacia delante controlado y sobre las protecciones					
Me deslizo despacio con cierta seguridad, <b>sin ayuda</b> y sin caerme					
Me deslizo deprisa y con <b>seguridad (frenar, esquivar, girar, controlar...)</b>					
Puedo <b>subir y bajar un bordillo</b> con seguridad					
Puedo <b>subir y bajar escaleras</b> con seguridad					
Puedo realizar <b>circuitos</b> o desplazamientos en el <b>medio urbano con seguridad</b>					
Realizo el <b>giro amplio</b> con las piernas separadas (sobre todo la exterior al giro)					
Realizo el <b>giro amplio</b> con las piernas y pies en paralelo (buen uso del tobillo interior)					
Soy capaz de realizar un <b>giro corto o cerrado para cambiar de sentido</b>					
Realizo <b>giros cortos, seguidos y rápidos en línea recta con los pies juntos</b>					
Soy capaz de desplazarme y girar <b>cruzando constantemente un pie por delante</b>					
Igual a la anterior pero dejando los pies durante todo el giro en contacto con el suelo					
Giro sobre un solo pie sin perder el equilibrio					
Realizo estos giros también hacia mi lado "malo" (hacia el lado "no dominante")					
Soy capaz de <b>frenar despacio</b> por medio de giros amplios					
<b>Freno girando</b> con pies juntos (unidos los talones en forma de "V") con seguridad					
Soy capaz de <b>frenar en forma de "T" (derrapando el pie trasero) con seguridad</b>					
Freno de estas maneras también hacia mi lado "malo" con seguridad					
<b>Abro y cierro</b> las piernas apoyados los dos patines en el suelo					
Mantengo el <b>equilibrio sobre un sólo pie patinando sin perder el equilibrio</b>					
<b>Giro repetidas veces sobre un pie</b> sobre la línea recta					
Me deslizo apoyando la rueda <b>trasera de un patín y la delantera del otro</b>					
Me deslizo apoyando sólo las <b>ruedas delanteras</b> de cada patín					
Me deslizo apoyando sólo las <b>ruedas traseras</b> de cada patín					
Realizo <b>giros y "trucos" con el apoyo de una rueda</b>					
Soy capaz de desplazarme en línea recta <b>uniendo los dos talones (pies en línea)</b>					
<b>Patino hacia atrás</b> con ayuda, pero sin caerme y con seguridad					
<b>Patino hacia atrás sólo, con dominio y seguridad</b> (giro y controlo el desplazamiento)					
Puedo realizar <b>juegos sobre patines con seguridad</b> ("a pillar", baloncesto, fútbol...)					
Puedo participar en un partido de <b>hockey sobre patines</b> con seguridad					
<b>Salto</b> con seguridad un <b>obstáculo pequeño</b> (alto o largo)					
Salto con seguridad realizando un giro en el aire de <b>180°</b> sobre mi mismo					
Realizo diversos giros de <b>180°</b> en equilibrio <b>sobre un pie</b> (hay ocho opciones)					
Soy capaz de realizar un giro de <b>360°</b> con seguridad sobre mi mismo					
Giro en el aire con seguridad también para el " <b>lado no dominante</b> "					
Soy capaz de realizar actividades en <b>rampa</b> con seguridad (gran inclinación)					
<b>MI VALORACIÓN GLOBAL DE AUTONOMÍA Y SEGURIDAD AL PATINAR</b>					

## ANEXO II (FICHA 2): VALORACIÓN DE LAS HABILIDADES SOBRE PATINES EN LÍNEA

La tabla que aparece a continuación te va a servir para tomar conciencia de tu nivel, ya que utilizamos ejercicios que conoces y que realizamos habitualmente sobre una línea recta dibujada en el suelo. Ya sabes que debes valorar tus ejecuciones y observar las de tu compañero para ir analizando de qué eres capaz y cuáles son aún tus deficiencias. recuerda que la escala del 1 al 5 es la siguiente:

- “1”: si no te atreves a hacerlo porque te parece que no estás preparado.
- “2”: si eres capaz de probarlo con cierta seguridad pero te sale mal o muy pocas veces.
- “3”: si lo realizas casi siempre en condiciones normales y con seguridad.
- “4”: si lo realizas habitualmente bien incluso si complicamos o dificultamos la acción (por ejemplo sujetando una pica por detrás del cuerpo).
- “5”: si lo realizas muy bien en cualquier situación y con mucha seguridad.

Después de valorar cada ejercicio, calcula la media de cada apartado de los que aparecen en negrita y escribe el resultado correspondiente en la tabla.

A continuación elige cuáles son los ejercicios concretos que te pueden servir: márcate unos retos u objetivos prioritarios o básicos y otros secundarios o más difíciles de conseguir.

EJERCICIO	1	2	3	4	5
<b>Para mejorar la posición y el equilibrio global al patinar:</b>					
Patinar exagerando la flexión de tobillo y rodilla					
Apoyar primero la rueda delantera del patín (entrar con la puntera)					
Colocar los brazos extendidos hacia abajo					
Colocar los brazos extendidos hacia atrás					
Colocar los brazos extendidos en cruz o en la nuca					
Colocar los brazos extendidos hacia arriba					
Llevar los brazos al revés, sin acompañar el deslizamiento					
Acompañar el deslizamiento complementándolo con los brazos					
<b>Para mejorar el momento de transición del cambio de pie:</b>					
Traspasar la línea recta en cada ocasión que deslizamos					
Tocar un talón contra el otro en cada cambio de pie					
Levantar exageradamente el pie que no desliza por detrás del otro					
tocarse el patín con la mano en cada ocasión					
Patinar lo más lento posible (a "cámara lenta")					
<b>Para mejorar la fase de deslizamiento del patín:</b>					
Tratar de permanecer el máximo tiempo en cada patín					
Mantener el equilibrio sobre un pie el mayor tiempo posible					
<b>Para mejorar la posición del pie y el buen uso del tobillo para los giros:</b>					
Patinar sobre los cantos exteriores de cada patín					
Girar repetidas veces sobre la línea con los pies pegados y paralelos					
Abrir y cerrar piernas deslizando sin levantar los pies del suelo ("fluctuar")					

	1	2	3	4	5
<b>Para mejorar los recursos en el patinaje:</b>					
Realizar durante el recorrido giros en "V"					
Realizar durante el recorrido frenadas en "T"					
Avanzar como si estuviésemos en un monopatín					
Pasar una pierna por delante de la otra e ir alternando el lado					
Dejar la rueda trasera o bien la delantera de un patín apoyada a veces					
Agacharse y agruparse durante el recorrido					
<b>Para mejorar el patinaje hacia atrás:</b>					
Deslizarse de espaldas con ayuda					
Girar en "V" y quedarse deslizando de espaldas hasta pararse					
Saltar levemente, quedarse de espaldas y volver a la posición inicial					
Abrir y cerrar piernas de espaldas para impulsarse					
Igual pero con un pie por delante del otro realizando giros amplios					

### **ANEXO III (FICHA 3): TRABAJO DE ANÁLISIS Y VALORACIÓN FINAL SOBRE TU HABILIDAD AL PATINAR**

El patinaje en línea es la única habilidad que hemos repetido en E.F. durante estos años. Por ello, este curso vamos a tratar de profundizar una vez más en el conocimiento teórico y en el dominio práctico de tu habilidad al patinar. Para ello utilizaremos los datos y la experiencia de años pasados y así podremos comprobar qué pasa en un proceso de aprendizaje a largo plazo, es decir, trataremos de imaginar cómo podemos evolucionar durante unos años consecutivos de práctica.

Para ello vas a realizar un trabajo similar al del año pasado que se compone de los siguientes apartados:

1. Vuelve a repasar tus encuestas de habilidades al patinar de otros cursos (ficha 1) y márcate unos objetivos personales que consideres viables y que te interesen especialmente. Estos objetivos que tienes que explicar son de tres tipos:
  - A. Objetivo general. Sin aterrizar en habilidades concretas, explica en una frase o en un párrafo qué te gustaría conseguir.
  - B. Señala a continuación uno o varios objetivos más concretos.
  - C. Por último, explica las habilidades concretas (puedes decir incluso un ejercicio) que te gustaría aprender y que crees poder lograr con el trabajo de clase. Aquí puedes incluir aquello en lo que quieres mejorar, alguna cosa que quieres atreverte a hacer y todavía te da respeto, etc.
2. Repasa con tu pareja la lista de ejercicios técnicos que acostumbramos a realizar sobre una línea (tienes una ficha del año pasado con todos ellos, la ficha

2). Cuando hayas probado los ejercicios (los conoces bien de otros cursos y casi te suponen un calentamiento o un recuerdo de cómo patinabas), hayas visto a tu compañero (valorando cómo los hace) y hayas discutido cada ejercicio con él (tu opinión y la suya son importantes porque representan la visión del que ejecuta y del que valora desde fuera), contesta cómo te sale cada uno de ellos utilizando el siguiente baremo:

- “1”: si no te atreves a hacerlo porque te parece que no estás preparado.
- “2”: si eres capaz de probarlo pero te sale mal o muy pocas veces.
- “3”: si lo realizas casi siempre en condiciones normales.
- “4”: si lo realizas habitualmente bien incluso si complicamos o dificultamos la acción (por ejemplo con picas).
- “5”: si lo realizas muy bien en cualquier situación.

3. Utilizando estos datos, ahora vas a valorar tu nivel de patinaje para conocerte mejor y sacar algunas conclusiones que te permitan tener más conciencia de lo que haces y cómo puedes progresar (comprueba si hay diferencias de tu valoración con respecto a la del curso pasado). Para ello vas a utilizar seis grandes apartados. En cada uno de ellos debes explicar tus logros (relata en qué situación te encuentras), tus errores (los problemas que tienes) y aquellas cosas que te gustaría mejorar más. Recuerda que dispones de una media de cada uno de estos apartados en la ficha 2 que trabajamos el último día de clase.

- A. Tu posición general (me refiero a todo el cuerpo).
- B. La posición del pie al desplazarse.
- C. El uso de los brazos al patinar.
- D. La “ruptura” del tobillo en los giros (¿cómo los usas?).
- E. El dominio de la frenada. ¿Cuáles son tus recursos habituales?
- F. El patinaje hacia atrás. ¿Cual es tu situación actual?

4. Una vez que has repasado tu nivel y tus intereses inmediatos, vuelve a ver si tus objetivos son adecuados (coméntalo). A continuación plantéate ejercicios prácticos adaptados a tus necesidades (pueden ser los de la hoja de valoración -ficha 2- que ya conoces, los de las hojas de técnica avanzada que aparecen a continuación y que tienes en fotocopias, los que preguntes al profesor o incluso alguno que te inventes y que el profesor te permita hacer). Detalla los ejercicios que vas a realizar y explica por qué motivo haces cada uno de ellos.

5. Observa a tu compañero durante sus ejercicios y coméntale tus valoraciones (usa la hoja en la que ha planteado su valoración), después te toca a ti realizarlos (él te valora). Así puedes descansar y además dispones de alguien que te informa de cómo haces las cosas. En tu trabajo, habla del compañero y escribe sobre su ejecución, sus errores y su evolución. Si grabamos vídeo y luego nos vemos tendrás la posibilidad de verte desde fuera y extraer más conclusiones (serás tu propio corrector externo y podrás comparar tu valoración con lo que te dice el compañero y con lo que sientes y percibes al realizar los ejercicios).
6. Contesta la encuesta de todos los años utilizando el baremo de “1” a “5” tal y como se explica en el punto 2 de este trabajo.
7. Realiza un trabajo final que te permita ver tu evolución durante los últimos tres años (recuerda que dispones de cinco valoraciones: la inicial del año 2003, la final de 2003, la final de 2004, la final de este 2005 y la final de este 2006). para extraer tus conclusiones haz una gráfica con cinco colores (uno por año), compara también la nota media de cada curso (suma todas tus valoraciones de “1” al “5” y divídelas por el número de habilidades) y compara por último las valoraciones globales de cada año (última casilla). Si dispones de todos estos datos tendrás una referencia objetiva muy clara de tus mejoras, de tus puntos débiles y de tus logros.
8. Extrae conclusiones generales al terminar todo este proceso:
  - A. Explica tus grandes errores.
  - B. Comenta las posibles soluciones a estos errores.
  - C. Plantea tus grandes retos futuros.
  - D. Expón todos tus logros (compara éstos con tus objetivos iniciales del punto 1 de este trabajo).
9. Finaliza tus aportaciones explicando brevemente cómo te has sentido durante el proceso a medida que han pasado los cursos:
  - A. Relación con los compañeros.
  - B. Respeto por los demás, por su nivel de ejecución, habilidad o capacidad personal.
  - C. Seguridad personal y autoestima corporal.