

Universidad de Huelva

Departamento de Educación Física, Música y Artes
Plásticas



Estrategias metodológicas en la enseñanza del balonmano, de la natación y del tenis a nivel de iniciación en Huelva

Memoria para optar al grado de doctor
presentada por:

José Carlos Carreras Duaigües

Fecha de lectura: 7 de julio de 2015

Bajo la dirección de los doctores:

Francisco Javier Giménez Fuentes-Guerra

Pablo Gil Galindo

Huelva, 2015





Universidad de Huelva

Facultad de Ciencias de la Educación

Departamento de Educación Física,
Música y Artes Plásticas

**Estrategias metodológicas en la
enseñanza del balonmano, de la
natación y del tenis a nivel de
iniciación en Huelva**

José Carlos Carreras Duaigües

Directores

Javier Giménez Fuentes-Guerra

Pablo Gil Galindo

Huelva, 2015

Universidad de Huelva

Huelva

Abril de 2015



Departamento de Educación Física,
Música y Artes Plásticas

Los profesores Francisco Javier Giménez Fuentes-Guerra y Pablo Gil Galindo,
Profesores Titulares de Universidad en la Universidad de Huelva.

DECLARAN:

Que la Tesis Doctoral denominada: “Estrategias metodológicas en la enseñanza del balonmano, de la natación y del tenis a nivel de iniciación en Huelva”, cuyo autor es D. José Carlos Carreras Duaigües, ha sido realizada bajo nuestra dirección y reúne las condiciones para su lectura y defensa, pudiendo optar al grado de Doctor, siempre que así lo considere el tribunal.

Fdo. Fco. Javier Giménez Fuentes-Guerra

Fdo. Pablo Gil Galindo

A Daniel, David y Rubén.

*A Ruth, esperando que el tiempo empleado en esta labor no
haya sido excesivo.*

*Al monitor anónimo, que dedica sus mejores momentos a
transmitir el deporte que ama.*

*A Javier García Requena, en paz descansa, que fue el
primero en ayudarme y en animarme.*

Agradecimientos

A todos los monitores y monitoras que se han prestado a ser grabados y estudiados para poder desarrollar este trabajo, incluyendo a las instituciones y clubes que les cobijan que a continuación se detallan:

- *Patronato Municipal de Deportes de Moguer*
- *Patronato Municipal de Deportes de Lepe*
- *Patronato Municipal de Deportes de Huelva*
- *Patronato Municipal de Deportes de Valverde*
- *Patronato Municipal de Deportes de Almonte*
- *Ciudad Deportiva de Huelva*
- *Club Balonmano Pedro Alonso Niño*
- *Club Balonmano Onuba*
- *Club Balonmano Lepe*
- *Club Balonmano Valverde*
- *Escuela Municipal de Balonmano de Palos de la Frontera*
- *Escuela Municipal de Tenis de Palos de la Frontera*
- *Escuela Municipal de Tenis de Lepe*
- *Real Club Recreativo de Tenis de Huelva*
- *Club de Tenis Ayamonte*
- *Club de Tenis Bellavista Golf*
- *Club de Natación Colombino*
- *Club de Natación Almonte*
- *Club de Natación Mairena*
- *Club de Natación Huelva*
- *Federación Andaluza de Natación – Delegación de Huelva*
- *Federación Andaluza de Balonmano – Delegación de Huelva*
- *Federación Andaluza de Tenis – Delegación de Huelva*

A mis directores, Javier y Pablo, por ayudarme en mis peores momentos a no abandonar.

Al grupo de expertos del Departamento de Educación Física de la Universidad de Huelva por ayudarme con la hoja de observación y su posterior validación.

A la Universidad de Huelva, por ayudarme en mi formación.

RESUMEN

En la actualidad hay dos ámbitos, que preocupan a numerosos estudiosos, estos son hacia dónde evoluciona el deporte y cómo están atendiendo a nuestros niños y niñas cuando se inician en una modalidad deportiva. Existen muchos tópicos, muchas creencias en el mundo del deporte y, sin duda, la mejor forma de conocer cómo se trabaja con nuestros chicos y chicas es acercarnos a los campos de entrenamiento, observarles, ver si se interesan, si se aburren, si les enseñan más o menos correctamente y desde un punto de vista más ambicioso, ver si las metodologías que tradicionalmente se han utilizado se siguen empleando, o bien si han evolucionado o han sido sustituidas por otras más modernas. En este trabajo se han elegido 3 deportes afines con la experiencia del autor y de distinto perfil: un deporte con implemento (el tenis), un deporte de equipo (el balonmano) y un deporte individual (la natación); se ha elegido una edad de referencia (9-11 años) y un marco institucional de referencia: las delegaciones provinciales onubenses de las Federaciones Andaluzas de estos 3 deportes.

La muestra la forman los monitores de todos los clubes de estos deportes que estaban trabajando con la categoría alevín en el periodo de grabación por deporte elegido. El objetivo principal es averiguar si las ECD (Estrategias metodológicas para la enseñanza Comprensiva del Deporte) han llegado o no al ámbito federativo, podemos ahora responder que en general no, solo tímidamente en el deporte colectivo analizado: el balonmano.

La metodología de investigación ha estado basada en los criterios de la *metodología observacional* desarrollada por Anguera, Blanco, Losada y Hernández (2000), no se interviene en nada, sencillamente se intenta realizar una “foto” de la realidad. Se emplean grabadora de vídeo doméstico y grabadora de voz colgada del cuello, posteriormente se unen y se analiza imagen y sonido. Se observan las características de instalaciones y materiales, la organización de la clase en cuanto a duración, uso del tiempo, tipo de tareas elegidas, adaptación o no de materiales a la edad, búsqueda de modelos, posición del profesor, feedbacks empleados e implicación de los alumnos, buscando una metodología predominante y estrategias particulares en la enseñanza del deporte observado.

Los datos encontrados han sido llevados a una hoja de observación debidamente validada para permitir una curiosa triangulación de datos entre los 3 deportes, pudiéndose ver algunas diferencias interesantes tanto de tiempo de dedicación a los entrenos como de forma de entender el deporte. En cifras destacan los cerca de 7500 feedbacks analizados sobre el

total de los 20 monitores grabados, dos sesiones a cada uno (40 sesiones). Debe mentarse también los problemas burocráticos para obtener los permisos necesarios para grabar.

La obtención de datos unida a la búsqueda constante de referencias bibliográficas ha llevado a un aprendizaje constante sobre la relatividad de las cosas y de lo difícil que es generalizar en iniciación deportiva y en cualquier ámbito. Deberíamos afinar en iniciación deportiva y hablar de iniciación deportiva a deportes psicomotrices, a deportes sociomotrices o a deportes con adversario con o sin implemento (siguiendo la clasificación de J. Ruiz, 2012, p. 38). También debemos eliminar el aprendizaje genérico de una tarea por cualquier persona como idea de “iniciación deportiva”, el concepto debe ir vinculado a una preparación para la competición en edad infantil. Un ejemplo de error de generalización sería que la denostada práctica consecutiva en un deporte colectivo como el baloncesto donde uno debe esperar que uno tire a canasta para tirar él no tiene cabida como crítica en la natación, donde se da con buena lógica. Pensamos además que el momento de empezar y la cantidad de entrenamiento deberían de ser más pareja entre los distintos deportes y que el monitor debería tener una formación muy completa tanto a nivel técnico como en valores.

En cuanto a aspectos metodológicos hemos observado una prevalencia de un modelo técnico evolucionado tanto en tenis como en natación, con muchos feedbacks descriptivos, pero también muchos afectivo-positivos con entrenadores que no paran de hablar; en balonmano ha habido un modelo integrado, con un reparto del 50% entre actividades de tipo técnico y 50% de actividades con objetivos tácticos con entrenadores que hablan menos y dejan hacer más.

Encontramos varios aspectos que nos llaman la atención. Primero, al triangular los datos entre los 3 deportes y comparar feedbacks según género del instructor y género del grupo receptor (masculino, femenino o mixto), en la situación monitora entrenando niñas el porcentaje de feedbacks afectivo positivos frente a afectivo negativos era 80-20, muy alto en relación a las demás combinaciones. Otro tema destacado es que numerosos entrenadores mandan estirar en el calentamiento, cuando en las tendencias actuales esto ya no se recomienda. Finalmente comprobamos también que todavía numerosos monitores utilizan el ejercicio físico como castigo (tipo abdominales tras cometer un fallo), llamándonos la atención que ciertos autores de psicología infantil lo defienden.

SUMMARY

Nowadays there are two areas that concern many people, what are sports going to mean to us in the future and how are instructors attending our children when they start practicing a sport. There are many beliefs, many ups and downs in the world of sports and, undoubtedly, the best way to learn how to work with our boys and girls is by observing the coaches during training and seeing how the students react, seeing if they are interested, if they get bored, if they are taught more or less correctly, and even, from a more ambitious point of view, observing the instructors to see if they are still using traditional methodologies or if they have progressed to use more modern ones.

In this work we have chosen three distinct sports related to the experience of the principal author: a sport with an accessory (tennis), a team sport (handball), and an individual sport (swimming). We have chosen an age of reference (9-11 years) and an institutional framework: Huelva Federations for these three sports. The sample is made up of all the instructors that were working with these age groups from all the clubs monitored during the recording period. The main objective is to find out if the theories based on TGfU (Teaching Games for Understanding) have been implemented or not at the competitive level, we can now answer that in general they hasn't, being used only moderately by the collective sport analyzed: handball.

The research methodology has been based on the criteria of the observational method developed by Anguera, Blanco, Losada and Hernández (2000), not becoming involved in the activities, but rather simply trying to create a "picture" of the current situation using a home video recorder and a neck voice recorder, subsequently joined together, and analyzing later image and sound.

In hopes of creating this picture, the study notes the characteristics of the facilities and materials, the organization of the classes in terms of duration, use of time, type of chosen tasks, adaptation, or lack thereof, of materials to the age of the learners, model demonstration, position of the teacher, kinds of feedback used, and students' enjoyment and commitment, looking for a predominant methodology and for specific strategies in the teaching of the sports observed.

The data obtained from a correctly validated observation sheet allows a curious triangulation amongst the three sports. There are some interesting differences such as devotion to training time as a way of understanding the significance of the sport. It is relevant to point out that nearly 7,500 feedback comments have been analyzed from over 20 recorded instructors, with two sessions per instructor (40 sessions total), keeping in mind the difficulties of obtaining permission to record kids.

Obtaining data in combination with the constant search for references has led to a continuous learning about relativity and how difficult is to generalize with beginners in any sports field. We should fine tune the beginner level independently for every sport and talk about different issues. We must also eliminate the generic learning of a task by any person as an idea of "sports initiation", the concept must be linked to preparation for the competition in pre-adolescence.

An example of a generalized error is that a repetitive task in basketball that wastes time for other players is also applicable to swimming, where repetitive tasks do not waste time for other swimmers. We also think that the age to begin practicing any sport should be much more uniform and that the duration and intensity of practice should be much more comparable. The instructor should certainly have as much qualification in skill and personal values as possible.

In terms of methodological prevalence we have observed a predominance of a technical model evolved both in tennis and swimming, with a lot of descriptive feedback, but also many positive-affective feedback with coaches talking all the time; handball has used an integrated model, with a range of 50% between technical activities and 50% of activities with tactical targets with coaches speaking less and leaving kids to do more by their own.

Three interesting observations surfaced. After comparing feedback used by male and female coaches, working with girls, boys or mixed teams. In the cases of woman to girl training the percentage of positive-affective to negative-affective feedback was very high in relation to other combinations. Secondly we have seen many seasons starting with stretching exercises that don't follow current trends, and finally we have seen many coaches ordering physical exercises after error (like sit-ups), which some authors of child psychology describe and defend, even though that is not a traditionally accepted method.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

CAPÍTULO I. ELECCIÓN Y JUSTIFICACIÓN DEL TEMA

1.1	¿Por qué sobre metodología?	3
1.2	¿Por qué sobre el tenis?	7
1.3	¿Por qué sobre balonmano?	7
1.4	¿Por qué sobre natación?	7
1.5	Perspectiva personal	8
1.6	Objetivos de la investigación	9

CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO

2.1	Definiciones de deporte	13
2.2	Concepciones actuales del término deporte	13
2.2.1	Deporte como contenido de la Educación Física	14
2.2.2	Deporte de competición	15
2.2.3	Deporte popular, de masas o de entretenimiento	16
2.2.4	Deporte como instrumento de salud física y mental	16
2.2.5	Deporte como producto económico-social	17
2.2.6	Deporte como factor de inclusión social	17
2.3	Clasificación de los deportes	17
2.4	Concepto de iniciación deportiva	20
2.5	La edad de iniciarse y el tiempo necesario y conveniente	22
2.6	Modelos metodológicos en iniciación deportiva	24
2.6.1	Modelo técnico o tradicional	24
2.6.2	Modelo constructivista o activo	28
2.6.3	Modelo comprensivo	30
2.6.4	Modelo integrado	32
2.7	La iniciación en el tenis	35

2.7.1	Características del tenis	36
2.7.1.1	Características básicas del juego resumiendo a varios autores y al reglamento	37
2.7.1.2	Características de las acciones de juego	38
2.7.2	Aspectos técnicos del tenis	39
2.7.2.1	Fundamentos técnicos en el tenis	39
2.7.2.2	Clasificación de los golpes de tenis	41
2.7.3.1	Táctica antes de empezar a golpear	63
2.7.3.2	Táctica durante el punto	65
2.7.4	Aspectos reglamentarios del tenis	46
2.7.5	Las titulaciones en el tenis	50
2.8	La iniciación en el balonmano	51
2.8.1	Características del balonmano	53
2.8.1.1	Características básicas del juego resumiendo a varios autores y al reglamento	53
2.8.1.2	Características de las acciones técnicas para lograr el éxito	55
2.8.2	Aspectos técnicos del balonmano	55
2.8.3	Clasificación de los gestos técnicos del balonmano	56
2.8.3.1	Gestos básicos técnicos de ataque	56
2.8.3.2	Gestos técnicos básicos defensivos sobre el atacante con balón	56
2.8.3.3	Gestos técnicos básicos defensivos sobre el atacante sin balón	57
2.8.4	Aspectos tácticos y estratégicos del balonmano	58
2.8.4.1	Acciones tácticas individuales de ataque	58
2.8.4.2	Acciones tácticas individuales de defensa	59
2.8.4.3	Acciones tácticas colectivas de ataque: medios (Anton, 1990)	59
2.8.4.4	Acciones tácticas colectivas de defensa: medios (Antón, 1990)	63
2.8.4.5	Acciones tácticas colectivas de defensa: fases	66
2.8.4.6	Acciones tácticas colectivas de defensa: formas y sistemas	66
2.8.4.7	Acciones tácticas colectivas de ataque: formas y sistemas	67
2.8.4.8	Acciones tácticas colectivas de defensa: formas y sistemas	68
2.8.5	Aspectos reglamentarios del balonmano	69
2.8.6	Las titulaciones en el balonmano	70
2.9.1	Características de la natación	74
2.9.1.1	Características básicas de la natación (resumiendo autores y al reglamento)	75

2.9.2	Aspectos técnicos de la natación	76
2.9.2.1	Contenidos técnicos de la fase de supervivencia en el medio acuático	77
2.9.2.2	Contenidos técnicos de la fase de dominio del medio acuático	79
2.9.2.3	Estilos propios del reglamento de natación	81
2.9.3	Aspectos tácticos y estratégicos de la natación	87
2.9.4	Aspectos reglamentarios de la natación	88
2.9.5	Normativa básica de los distintos estilos	90
2.9.6	Las titulaciones en la natación	92

CAPÍTULO III. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1	Investigación educativa: modelos positivista, interpretativo y crítico	97
3.1.1	Modelos positivista, interpretativo y crítico	97
3.1.2	Modelo interpretativo	98
3.1.3	Modelo crítico o socio crítico	98
3.1.4	Modalidades de investigación educativa	99
3.2	Instrumentos de investigación	100
3.2.1	Instrumentos cuantitativos	100
3.2.2	Instrumentos cualitativos	100
3.3	Objeto y características de la metodología observacional	101
3.3.1	Características idóneas	102
3.3.2	Preparación de la observación	102
3.3.3	Elaboración de instrumentos de observación ad hoc: la hoja de observación	106
3.3.4	Cronograma de la investigación	110
3.3.5	Establecimiento de la muestra total	113

CAPÍTULO IV. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

4.1	Análisis de los resultados de tenis	119
4.1.1	Análisis de la dimensión “características”	119
4.1.1.1	Perfil del monitor	119
4.1.1.2	Instalaciones y material	119
4.1.1.3	Características de los alumnos	120

4.1.2	Análisis de la dimensión “organización de la clase”	121
4.1.2.1	Distribución temporal de la sesión	121
4.1.2.2	Tipo de participación	121
4.1.2.3	Tipo de la tarea	122
4.1.3	Análisis de la dimensión “metodología”	122
4.1.4	Análisis de la dimensión “comunicación”	123
4.1.4.1	Posición del profesor	123
4.1.4.2	Feedbacks	124
4.1.5	Análisis de la dimensión “alumnos”	124
4.2	Discusión de los resultados del tenis	125
4.3	Análisis de los resultados de balonmano	131
4.3.1	Análisis de la dimensión “características”	131
4.3.1.1	Perfil del monitor	131
4.3.1.2	Instalaciones y material	132
4.3.1.3	Características de los alumnos	133
4.3.2	Análisis de la dimensión “organización de la clase”	133
4.3.2.1	Distribución temporal de la sesión	134
4.3.2.2	Tipo de participación	134
4.3.2.3	Tipo de la tarea	135
4.3.3	Análisis de la dimensión “metodología”	135
4.3.4	Análisis de la dimensión “comunicación”	136
4.3.4.1	Posición del profesor	136
4.3.4.2	Feedbacks	137
4.3.5	Análisis de la dimensión “alumnos”	137
4.5.1	Análisis de la dimensión “características”	146
4.5.1.1	Perfil del monitor	146
4.5.1.2	Instalaciones y material	147
4.5.1.3	Características de los alumnos	147
4.5.2	Análisis de la dimensión “organización de la clase”	148
4.5.2.1	Distribución temporal de la sesión	148
4.5.2.2	Tipo de participación	149
4.5.2.3	Tipo de la tarea	150

4.5.3	Análisis de la dimensión “metodología”	150
4.5.4	Análisis de la dimensión “comunicación”	151
4.5.4.1	Posición del profesor	151
4.5.4.2	Tipos de feedbacks	152
4.5.5	Análisis de la dimensión “alumnos”	152
4.6	Discusión de los resultados de natación	153
4.7	Triangulación de datos entre los 3 deportes	160
4.7.1	Análisis y discusión de la dimensión “características”	160
4.7.1.1	Perfil del monitor	160
4.7.1.2	Instalaciones y material	162
4.7.1.3	Características de los alumnos	162
4.7.2	Análisis de la dimensión “organización de la clase”	163
4.7.2.1	Distribución temporal de la sesión	163
4.7.2.2	Tipo de participación	165
4.7.2.3	Tipo de la tarea	166
4.7.3	Análisis de la dimensión “metodología”	166
4.7.4	Análisis de la dimensión “comunicación”	167
4.7.4.1	Posición del profesor	167
4.7.4.2	Feedbacks	168
4.7.5	Análisis de la dimensión “alumnos”	171
CAPÍTULO V. CONCLUSIONES Y PERSPECTIVAS		175
5.1	Limitaciones del estudio	175
5.1.1	Dificultades técnicas	175
5.1.2	Dificultades burocráticas y organizativas	176
5.1.3	Dificultades atmosféricas y del entorno	176
5.2	Conclusiones	177
5.3	Reflexiones finales	178
CAPÍTULO VI. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS		183
ANEXOS.....		199

ÍNDICE DE CUADROS

CAPITULO II

Cuadro 2-1	Definición de deporte para Hernández (1994)	13
Cuadro 2-2	Fases de la Iniciación Deportiva, según distintos autores.....	16
Cuadro 2-3	Clasificación de los deportes según distintos autores	20
Cuadro 2-4	Fases del modelo técnico de iniciación deportiva según Contreras, De la Torre y Velázquez (2001)	25
Cuadro 2-5	Fases de la enseñanza/aprendizaje en los métodos activos según L.M. Ruiz (1996)	30
Cuadro 2-6.	Fases de la enseñanza/aprendizaje en el método comprensivo según Devís (1996)	32
Cuadro 2-7.	Modelo integrado basado en principios constructivistas aplicado al tenis, modificando el de V. López y Castejón (2005)	33
Cuadro 2-8.	Modelo integrado basado en principios conductistas aplicado al tenis (Carreras y Giménez, 2010)	33
Cuadro 2-9.	Cuadro resumen de modelos metodológicos y autores	34
Cuadro 2-10.	Propuestas de edad de iniciación y de adaptación del tenis para niños/as de menos de 10 años.....	36
Cuadro 2-11.	Golpes básicos del tenis	42
Cuadro 2-12.	Golpes básicos del tenis con intención táctica	42
Cuadro 2-13.	Golpes de situación del tenis	43
Cuadro 2-14.	Concepto de estrategia, táctica y técnica (Riera, 1990)	43
Cuadro 2-15.	Aspectos más destacados del reglamento del tenis	47
Cuadro 2-16.	Diferentes propuestas en la etapa de iniciación al balonmano	52
Cuadro 2-17.	Principales aspectos del reglamento de balonmano	70
Cuadro 2-18.	Resumen de las etapas de formación del nadador	73
Cuadro 2-19.	Categorías de competición según Latorre (1989)	75
Cuadro 2-20.	Incertidumbres en los deportes individuales, Latorre (1989)	75

Cuadro 2-21.	Opciones respiratorias en el agua	78
Cuadro 2-22.	Opciones de giro en el agua	80
Cuadro 2-23.	Opciones de saltos en natación	81
Cuadro 2-24.	Tipos de pruebas oficiales por distancia	90

CAPITULO III

Cuadro 3-1.	Instrumentos de observación cuantitativos	100
Cuadro 3-2.	Instrumentos cualitativos de investigación	101
Cuadro 3-3.	Tipos de instalación y superficie	107

CAPITULO V

Cuadro 5-1.	Modelos metodológicos predominantes en la enseñanza de los distintos deportes en la provincia de Huelva	177
-------------	--	-----

ÍNDICE DE TABLAS

CAPITULO IV

Tabla 4-1.	Perfil del monitor/a de tenis en Huelva	119
Tabla 4-2.	Tabla resumen de las instalaciones y el material observado	120
Tabla 4-3.	Resumen de datos de los alumnos/as observados	120
Tabla 4-4.	Tipo de tareas	122
Tabla 4-5.	Presencia de modelos y de tareas o material adaptado	123
Tabla 4-6.	Posición del profesor	123
Tabla 4-7.	Recuento total de feedbacks y porcentaje	124
Tabla 4-8.	Perfil del monitor/a de balonmano en Huelva	132
Tabla 4-9.	Tabla resumen de las instalaciones y el material observado	132
Tabla 4-10.	Tabla resumen de la participación niños/niñas	133
Tabla 4-11.	Tipo de tareas (con o sin oposición)	135

Tabla 4-12.	Tareas que buscan modelos de ejecución y presencia de material adaptado	135
Tabla 4-13.	Posición del profesor/a	136
Tabla 4-14.	Número y tipo de feedbacks y porcentaje	137
Tabla 4-15.	Modelo integrado enseñanza balonmano basado en principios conductistas, adaptado de Carreras y Giménez (2010)	144
Tabla 4-16.	Perfil 1 del monitor de natación	146
Tabla 4-17.	Perfil 2 del monitor de natación en Huelva	146
Tabla 4-18.	Instalaciones y material observado	147
Tabla 4-19.	Resumen de la participación niños/niñas	148
Tabla 4-20.	Tareas simulando o no competición	150
Tabla 4-21.	Tipo de tareas buscando modelo o no, adaptadas o no, con o sin material	151
Tabla 4-22.	Posición del profesor/a	151
Tabla 4-23.	Número y tipo de feedbacks en porcentaje	152
Tabla 4-24.	Perfil medio de los monitores observados (3 deportes)	161
Tabla 4-25.	Total de alumnos/as observado y porcentaje	162
Tabla 4-26.	Segmentación y uso del tiempo medio en las sesiones observadas.....	165
Tabla 4-27.	Tareas encomendadas a los deportistas mientras esperan a actua	166
Tabla 4-28.	Tareas planteadas simulando o no competición (3 deportes)	166
Tabla 4-29.	Tareas planteadas siguiendo modelos en los distintos deportes	167
Tabla 4-30.	Ubicación del profesor/a según imparte un deporte u otro	167
Tabla 4-31.	Feedbacks afectivos con monitor varón y grupo mixto	170
Tabla 4-32.	Feedbacks afectivos con monitor mujer y grupo niñas	170
Tabla 4-33.	Feedbacks afectivos con monitor varón y grupo niñas	170
Tabla 4-34.	Feedbacks afectivos con monitor varón y grupo niñas	170
Tabla 4-35.	Feedbacks afectivos con monitor mujer y grupo niños	170

ÍNDICE DE FIGURAS

CAPITULO II

Figura 2-1.	Distintas concepciones actuales del término deporte	14
Figura 2-2.	Mapa conceptual del modelo técnico de Contreras et al. (2001)	26
Figura 2-3.	Mapa conceptual de los métodos activos según Blázquez (1995, p. 266) ..	29
Figura 2-4.	Modelo integrado para la comprensión de los juegos deportivos. Adaptado de Read (1988) por Devís y Peiro (1992, p. 51)	31
Figura 2-5.	Empuñadura este de derecha (RFET, 1991)	39
Figura 2-6.	Empuñadura continental (RFET, 1991)	40
Figura 2-7	Empuñadura oeste (RFET, 1991)	40
Figura 2-8.	Empuñaduras de revés a dos manos: recomendada y falsa (RFET, 1991) ..	40
Figura 2-9.	En deportistas homogéneos de ojo y mano el revés debe enseñarse a dos manos (Dorochenko, 2010)	44
Figura 2-10	Plano del campo de tenis (RFET, 1991)	48
Figura 2-11.	Efecto de atraer al jugador impar	59
Figura 2-12.	Efectos de las penetraciones sucesivas	59
Figura 2-13.	Opción de pase y va lateral-central en defensa cerrada	60
Figura 2-14.	Opción de pase y va central-pivote ante defensa abierta	60
Figura 2-15.	Espacio que crea un atacante al desplazar al defensor	61
Figura 2-16.	Superioridad numérica momentánea	61
Figura 2-17.	Pase al extremo tras superioridad	61
Figura 2-18.	Cortina a favor de lateral izquierdo	62
Figura 2-19.	Bloqueo del pivote a favor de lateral izquierdo	62
Figura 2-20.	Pivote favorece a extremo	63
Figura 2-21.	Central favorece a lateral	63
Figura 2-22.	Pantalla	63

Figura 2-23.	Basculación	64
Figura 2-24.	Cobertura	64
Figura 2-25.	Variante del triángulo defensivo	64
Figura 2-26.	Doblaje	65
Figura 2-27.	Doblaje una vez superado el compañero	65
Figura 2-28.	Ataque en herradura frente a defensa individual	67
Figura 2-29.	Ataque en 3:3	67
Figura 2-30.	Defensa 5:1	68
Figura 2-31.	La medusa	77
Figura 2-32.	Fases de la patada de braza (RFEN, 1996)	83
Figura 2-33.	Acción de brazos en braza (RFEN, 1996)	83
Figura 2-34.	Acción de brazos en mariposa (RFEN, 1996)	84
Figura 2-35.	Acción de piernas en mariposa (RFEN, 1996)	84
Figura 2-36.	Acción de brazos en espalda (RFEN, 1996)	85
Figura 2-37.	Acción de brazos en crol, vista lateral (RFEN, 1996)	86
Figura 2-38.	Acción de brazos en crol, vista desde abajo (RFEN, 1996)	86

CAPITULO III

Figura 3-1.	Características idóneas para realizar una investigación sistemática según Anguera, Blanco, Losada y Hernández (2000)	102
Figura 3-2.	Categorización de nuestra investigación	104
Figura 3-3.	Detalle de la muestra elegida en la parte de tenis	114
Figura 3-4.	Diseño de la muestra de balonmano	115
Figura 3-5.	Detalle de la muestra de natación	115

CAPITULO IV

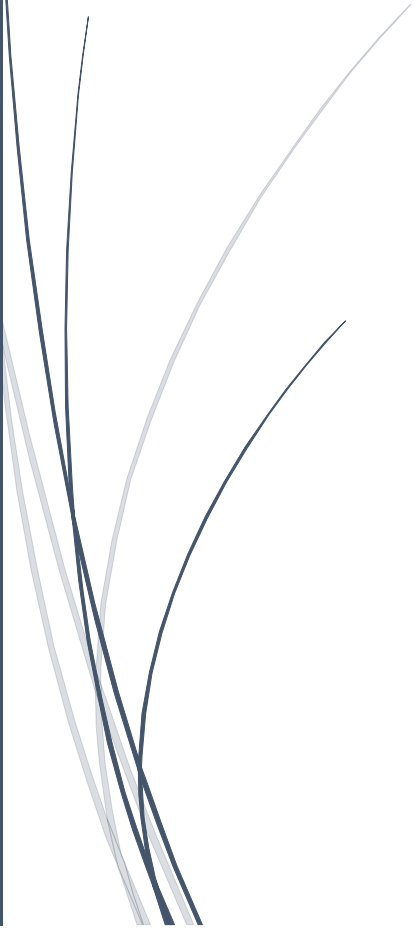
Figura 4-1.	Porcentaje de niños practicando tenis frente a niñas	120
Figura 4-2.	Uso del tiempo de la sesión	121

Figura 4-3.	Tipo de participación	121
Figura 4-4.	Tipo de tareas	122
Figura 4-5.	Posición del profesor	123
Figura 4-6.	Tipos de feedbacks y número de cada tipo	124
Figura 4-7.	Porcentaje de niños practicando balonmano frente a niñas	133
Figura 4-8.	Uso del tiempo en una sesión de balonmano	134
Figura 4-9.	Tipo de participación	134
Figura 4-10.	Tipo de tareas (con o sin oposición)	135
Figura 4-11.	Posición del profesor/a	136
Figura 4-12.	Tipos de feedbacks y número de cada tipo (balonmano)	137
Figura 4-13.	Gráfico resumen de la participación niños/niñas	148
Figura 4-14.	Uso del tiempo de la sesión	149
Figura 4-15.	Tipo de participación	149
Figura 4-16.	Tipo de tareas simulando o no oposición	150
Figura 4-17.	Posición del profesor/a	151
Figura 4-18.	Tipos de feedbacks y número de cada tipo (natación)	152
Figura 4-19.	Uso ideal del tiempo para Barrena (2011) que se cumple en la sesión tipo de balonmano	164
Figura 4-20.	Uso del tiempo empleado en una sesión de natación, mucho tiempo de práctica y poco de transición	164
Figura 4-21.	Uso del tiempo en una sesión de tenis, mucho empleado en transición .	164
Figura 4-22.	Minutos de práctica individual: 1 tenis, 2 balonmano, 3 natación	165
Figura 4-23.	Total de feedbacks analizados y tipo (3 deportes)	169
Figura 4-24.	Tipo de feedbacks según género de monitor y género de grupo	169



Capítulo I

Elección y Justificación del Tema



1. ELECCIÓN Y JUSTIFICACIÓN DEL TEMA

Para una mejor comprensión de este estudio, el primer capítulo comienza con una valoración general del tema de la investigación. Primero pondremos en valor la importancia de la metodología en la enseñanza de los deportes y luego nos centraremos en los motivos personales que han llevado a la elección de este tema, para finalizar mostraremos los objetivos que se pretenden conseguir con la investigación realizada.

1.1. ¿POR QUÉ SOBRE METODOLOGÍA?

Todos los que trabajamos o hemos trabajado en el ámbito del deporte federado hemos tenido la ambición por competir y el éxito momentáneo nos ha hecho creer que nuestro método es realmente el bueno, el que lleva al éxito. Nos hemos olvidado por un momento de los demás aspectos que influyen en la iniciación deportiva (Blázquez, 1995, p. 252) como son las características del individuo que aprende, las características de la actividad deportiva, su estructura lógica y los objetivos que se pretendían alcanzar y nos hemos centrado en el cuarto aspecto: los planteamientos pedagógicos o métodos didácticos. Como ocurre en la realidad que no podemos elegir al individuo que viene a entrenar, la actividad deportiva es la que nos ha acompañado siempre y los objetivos nunca son modestos, es en los métodos didácticos en lo único en lo que podemos interceder. La elección de la actividad correcta, de la palabra adecuada, la forma de afrontar los entrenamientos, nuestra preparación personal, nuestra entrega en ese rato de formación prestada es lo que nos va a hacer buenos, eficaces, diferentes, la metodología es nuestra arma de intervención, no el único aspecto, pero el único en el que podemos intervenir para buscar el éxito, para poder competir.

Durante muchos años se ha creído en recetas simples como forma de transmitir el conocimiento, era válido en todos los campos y también en el mundo de la actividad física, se redactaban progresiones y se seguían a rajatabla, en el colegio se realizaban tablas de gimnasia sueca y de hecho nuestros gimnasios siguen llenos de bancos, escaleras y cuadros suecos. Tradicionalmente hemos sido la “gimnasia”, habiendo contenidos de gimnasia deportiva en todos nuestros currículos, actividades dirigidas, cerradas y fácilmente evaluables, no es hasta los finales de los años 80 cuando empiezan a tener más influencia las escuelas francesas con la importancia de la expresión y la escuela inglesa con la importancia del deporte, son Arnold, Elliot o Thorpe (hacia finales de los 80) los que van a sentar las bases de nuevas formas de enseñar la Educación Física, a la vez que se empieza a difundir, definir, clasificar, ordenar y sistematizar los diferentes aspectos de su didáctica (Blázquez, 1986; Delgado, 1991; Mosston y Ashworth, 1993, entre otros).

A partir de aquí empiezan a aparecer publicaciones en el campo de la didáctica centrándose más en la metodología y especialmente en desarrollar estilos de enseñanza basados en la producción (y no en la reproducción, siguiendo a Mosston y Ashworth, 1993). Esta línea se centra en el alumno, busca el aprendizaje significativo, busca formas para que el alumno indague, para que comprenda el juego y sepa tomar decisiones y para que aprenda dentro de un ambiente óptimo de aprendizaje (Devís y Peiró, 1992; Devís, 1996; Blández, 1995; Contreras, 1998 y más recientemente J. Ruiz, 2005 y Castejón et al., 2003 y Castejón, Díaz, Giménez, V. López y Vizcarra, 2010).

En el curso escolar 1990-1991 siendo becado como alumno investigador en el INEF de Barcelona el autor realiza una investigación sobre balonmano. Consistía en comparar la evolución de la calidad de lanzamiento en dos grupos en edad de iniciación (12-13 años) que seguían metodologías distintas. Las metodologías se aplicaban durante toda una temporada y se iba evaluando la calidad de lanzamiento en distintas fases de la temporada, un grupo era adiestrado siguiendo un modelo técnico y otro mediante un modelo alternativo (Carreras, 1992), los resultados no fueron concluyentes.

En estos años ha desarrollado varios trabajos en el mundo de la actividad física como entrenador de balonmano, monitor de natación o profesor de tenis, aparte de ser profesor de enseñanza secundaria de la asignatura de Educación Física desde el año 1992. En todo momento ha buscado fórmulas que permitan rentabilizar el tiempo empleado en deportistas y alumnos transmitiéndoles el máximo de conocimientos a la vez que intentando desarrollar en ellos una formación deportiva y humana, la elección de la metodología a seguir, más influida por una filosofía personal que por una línea de ejercicios, es según nuestra opinión un rasgo de calidad en la docencia.

Ocurrió además que a partir del curso 2004-2005 el autor se convierte en profesor de Formación Profesional del ciclo superior de “Animación de Actividades Físico-Deportivas”, popularmente conocido como “TAFAD”. Una de las labores como docente de este módulo profesional es tutorizar las prácticas de los alumnos en centros deportivos, sean colegios, gimnasios, clubes deportivos o instituciones similares. Ya el primer año le llamó especialmente la atención que pese a intentar transmitir en las clases modelos metodológicos basados en la comprensión: hacer preguntas, plantear la reflexión en el practicante, emplear juegos globales y plantear pocos ejercicios de repetición, se observaba cómo los alumnos elegían en sus clases con niños y niñas ejercicios repetitivos, adoptaban posiciones centrales en el campo, gritaban y exigían un rendimiento fuera de contexto.

No parecía que la formación en metodologías constructivistas hubiera hecho efecto en ellos, parecían tener más peso otras experiencias previas como deportistas o las metodologías empleadas hacía ellos por otros compañeros de profesión. Ellos ele-

gían mayoritariamente estilos de enseñanza que para Delgado (1991) serían *modificación del mando directo y asignación de tareas*, buscando modelos técnicos pero sin utilizar tampoco demasiadas correcciones.

Es decir que una cosa es lo que pretendemos como formadores de formadores y otra la elección que estos últimos hacen. También se observó que los instructores deportivos no tenían muy claro qué metodología estaban utilizando, pues al usar algunos juegos durante la sesión ya les daba la sensación de utilizar metodologías más activas. A F. Jiménez (2013) le ocurre algo parecido, analiza entrenadores de balonmano y fútbol-sala y destaca cómo ellos se describen a sí mismos como que emplean actividades colaborativas y de riqueza táctica y cómo luego cuando se analizan los entrenamientos no se corresponde de la realidad con la visión propia que tienen los entrenadores sobre sí mismos.

Al reflexionar sobre estas observaciones decidimos que el campo de la actividad física sobre el que se iba a investigar era el de la enseñanza-aprendizaje, en concreto sobre metodologías, lo siguiente era determinar de qué forma se hacía. La segunda decisión era si enfocarlo hacia la iniciación deportiva en el ámbito escolar o hacia la del deporte federado, se eligió el segundo. Estaba claro que tenía que repercutir en su actividad laboral, al ser profesor de Ciclos Formativos de Actividad Física se garantizaba la rentabilidad de la formación que se iba a obtener, investigar sobre metodología es bueno para cualquier docente.

Faltaba ahora delimitar la metodología de investigación principal. Existen muchas formas de investigar: cuantitativas y cualitativas. Una vía podría haber sido un seguimiento de la aplicación de una metodología durante un curso escolar en un deporte concreto, o mejor durante más tiempo, evaluando por ejemplo grados de satisfacción de padres y alumnos, éxitos deportivos, continuidad en la práctica deportiva, adquisición de patrones motores o adquisición de capacidades de percepción-decisión.

Otra posibilidad hubiera sido realizar un seguimiento del máximo de clubes de la provincia de distintos deportes, pasar cuestionarios, entrevistarnos con los entrenadores y obtener información sobre la metodología que emplean, en qué contenidos y en qué condiciones se desarrollan implicándoles a ellos o no en alguna propuesta de cambio.

Pero nos llamó la atención la *metodología observacional*, constituye una opción de estudio científico del comportamiento humano, Anguera, Blanco, Losada y Hernández (2000) la aplican al mundo del deporte con grupos de observadores que se dedican a observar y analizar lo que ven, no para intervenir sino sencillamente para describir lo que ocurre. En esta metodología el objeto de estudio es un individuo inserto en su ámbito de actuación habitual, en un contexto natural, del cual conviene captar la espontanei-

Elección y justificación del tema

dad de su conducta al desempeñar su actividad. Nosotros hemos elegido la figura del monitor/a deportivo, pero pudiera haber sido un deportista entrenando o compitiendo o un padre en la grada.

La observación sistemática implica la selección, registro objetivo y codificación de un conjunto de conductas. Los datos obtenidos mediante la utilización de métodos observacionales resultan especialmente apropiados para la realización de estudios exploratorios y tienen una enorme utilidad a la hora de identificar variables que den explicación a hechos puntuales. La posterior valoración permitirá intervenciones de distinto tipo a largo plazo, es necesario observar la realidad para poder después intentar transformarla y mejorarla.

La forma de investigar por la que hemos optado en nuestro caso ha sido por realizar una observación lo más neutral posible de sesiones de enseñanza deportiva de tres modalidades determinadas: el tenis, el balonmano y la natación, ubicándolo en niños de las mismas edades (categoría alevín, 9, 10 u 11 años). No es estrictamente un trabajo de iniciación deportiva, pues mientras en balonmano los participantes sí pueden ser debutantes, en natación y en tenis pueden llevar ya varios años. Hemos querido hacerlo en nuestro entorno cercano, en Huelva, buscando la colaboración de todos los clubes federados de estas modalidades deportivas, describiendo lo que allí ocurre a nivel de estrategias metodológicas y evaluando así el calado de las metodologías en boga y respondiendo con hechos reales.

Hemos elegido la grabación en vídeo aprovechando los medios tecnológicos disponibles y los avances actuales en grabación y edición de vídeo. Además en aquellas especialidades donde grabando solo no se podía oír la voz del monitor le hemos colocado una grabadora colgada del cuello, para poder analizar todo lo que dice. La observación sistemática de imagen y sonido nos ofrecerá una observación más neutral, completa y pausada que la obtenida sin tales procedimientos. Esta opción es defendida por Pieron (1999) que publica el libro sobre docencia eficaz tras analizar múltiples grabaciones de sesiones de Educación Física.

¿Por qué usar el vídeo? ¿Por qué introducir elementos de tecnología? Sencillamente lo descubierto es más contrastable, una imagen, una secuencia, es más explícita que un tratado, e incorporar la tecnología a nuestra formación es ahora una de nuestras obligaciones.

A partir de los años 90 empezamos a entrar en lo que posteriormente se ha llamado la sociedad de la información y la comunicación. La tecnología, en esos momentos inaccesible al gran público por sus precios, va a seguir un camino descendiente en

cuanto a valor y va a ser fácil que cualquier persona disponga de un ordenador, un acceso a internet, una cámara de vídeo o una cámara de fotos de alta resolución, todos estos aparatos además van a ir reduciendo su tamaño y alargando la vida de sus baterías. En poco tiempo se ha pasado de que internet sea el futuro a que internet sea el presente, de no conocer los teléfonos móviles a que cualquier adolescente disponga de un teléfono inteligente de altas prestaciones.

Siempre interesados en el mundo de la tecnología y con el hermano del autor trabajando en Radio Televisión Española y en la Universidad Pompeu Fabra impartiendo asignaturas relacionadas con el mundo de la imagen audiovisual, hemos querido mezclar sus conocimientos sobre el uso de cámaras de vídeo, edición en vídeo y la pasión por observar en una investigación sobre la metodología empleada a día de hoy para impartir enseñanzas deportivas de tres deportes distintos: el tenis, el balonmano y la natación.

Estos tres deportes son ejemplos de la clasificación de los deportes que emplea J. Ruiz (2012, p. 38): individuales, de adversario (con o sin implemento) y de equipo. Además los deportes estudiados como asignaturas en la Formación Profesional en actividad física regulada por LOE en el currículo de 2006 son similares: deportes colectivos, deportes individuales y deportes con implementos.

1.2.¿POR QUÉ SOBRE EL TENIS?

En estos cursos pasados una asignatura a impartir por el autor ha sido “Deportes con implementos” del ciclo superior arriba indicado, en concreto de la parte de tenis. Pese haber estado federado durante una temporada y haber sido jugador de tenis aficionado durante varios años le faltaba una formación académica específica.

Desde el primer momento se puso a leer todo lo publicado sobre tenis y observó que era un deporte en el que la metodología tradicional estaba muy presente incluso en los títulos de los libros, pues varios de ellos hacen referencia a la técnica en su título, por ejemplo Schönborn (1999): *La técnica del tenis* o Brown (2005): *Tenis. Claves para mejorar las destrezas técnicas*. También al visitar escuelas deportivas o clubes de tenis al tutorizar prácticas en empresas se encontró con un exceso de metodologías directivas. Todo conocimiento adquirido sobre tenis tendrá un efecto directo sobre la calidad de sus clases y sobre los conocimientos a los que opten sus alumnos y alumnas.

1.3.¿POR QUÉ SOBRE EL BALONMANO?

Es el deporte del autor desde los ocho años, 30 años jugando, 8 años entrenando, 5 años vinculado a Federaciones, numerosas concentraciones, campus, clínicas, asistencia a partidos, competiciones de nivel, interesado en leer todo lo que se publicaba, al

final se dio cuenta de que había más cosas, pero esa dedicación debía dar frutos en más investigaciones y publicaciones. De igual modo que el tenis, el balonmano es otro de los ejes del trabajo del autor como profesor de Formación Profesional deportiva.

En este caso es más un tema de actualización que de falta de conocimientos, hay inquietudes por ver cuánto influye el tipo de deporte al elegir metodología y también por ver si lo aprendido influirá en las clases posteriores.

1.4.¿POR QUÉ SOBRE LA NATACIÓN?

Fue el primer deporte del autor y será el último, todos los deportistas que quieren seguir en activo acaban en el agua. Tras diagnosticarle artrosis en ambas caderas ha tenido que dejar toda aquella práctica deportiva que tanto le gustaba para hacer la práctica deportiva más higiénica posible: la natación. Enseñar a nadar fue su primer trabajo y posiblemente deba cambiar sus actividades profesionales a pie de pista por algo más académico y más prudente para su salud. Enseñando a nadar se pagó la carrera y posiblemente acabe enseñando actividades saludables en el agua, la vida es un ciclo.

Es un deporte psicomotriz que parte de un aprendizaje de supervivencia, las rutinas para llegar al rendimiento tienden a ser repetitivas, ¿hasta qué punto pueden aplicarse o se aplican estrategias de producción ahora llamadas ECD (Enseñanza Comprensiva del Deporte) en un deporte como la natación?

La natación es el tercer deporte elegido y representa un tercer campo de observación que permite reflexionar sobre los deportes psicomotrices en general y sus metodologías didácticas. Para terminar optaremos por contrastar los 3 deportes y la forma de enseñarse en una triangulación final.

1.5.PERSPECTIVA PERSONAL

Todo lo explicado motiva al autor a realizar esta investigación, retomando la labor investigadora después de 19 años, considerándola una fuente de formación y viviéndola con el placer del que descubre algo nuevo. En este proyecto se pretende demostrar la distancia entre los libros, las metodologías actuales y el campo de entrenamiento, así como la dificultad de convencer a los distintos profesionales del deporte y la actividad física de las ventajas de la metodología constructivista.

Con esta investigación confiamos el autor acabe siendo mejor docente, agradeciendo a la Universidad de Huelva la posibilidad de formarle en el ámbito académico, social y personal.

Pasamos a continuación a delimitar los objetivos que se persiguen:

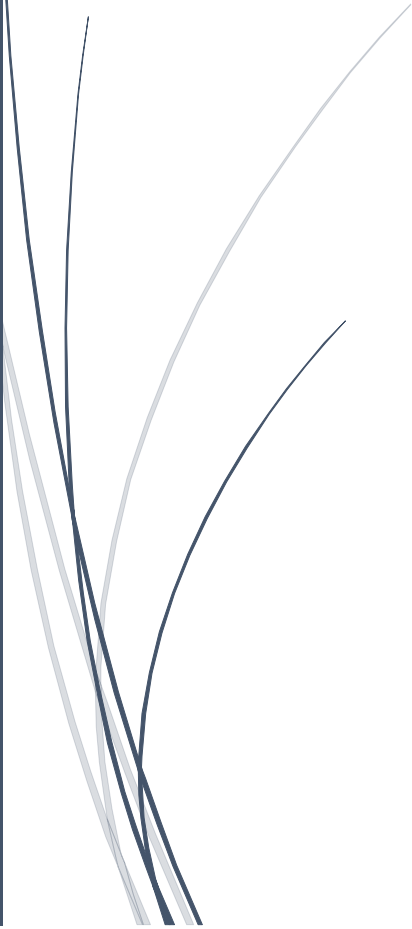
1.6.OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

- 1º. Definir la metodología predominante empleada en la enseñanza del tenis en niños y niñas de 9 a 11 años en Huelva.
- 2º. Definir la metodología predominante empleada en la enseñanza del balonmano en niños y niñas de 9 a 11 años en Huelva.
- 3º. Definir la metodología predominante empleada en la enseñanza de la natación en niños y niñas de 9 a 11 años en Huelva.
- 4º. Destacar aquellos recursos didácticos empleados en la enseñanza del tenis en niños y niñas de 9 a 11 años en Huelva.
- 5º. Destacar aquellos recursos didácticos empleados en la enseñanza del balonmano en niños y niñas de 9 a 11 años en Huelva.
- 6º. Destacar aquellos recursos didácticos empleados en la enseñanza de la natación en niños y niñas de 9 a 11 años en Huelva.



Capítulo II

Marco Teórico



2. MARCO TEÓRICO

2.1. DEFINICIONES DE DEPORTE

En la actualidad definir deporte es una tarea ardua, pues no solo implica lo terminológico sino el contexto en el que se desarrolla, donde habrá factores psicológicos (cómo lo entendemos) y factores sociológicos (cómo condiciona el contexto donde se lleva a cabo y qué tienen que decir las personas implicadas) Castejón et al. (2010, p. 11).

El término “deporte” es definido por varios autores, citados por Giménez (2000, p. 15). Coubertain, citado por Sánchez (1984, p. 173): *iniciativa, perseverancia, intensidad, búsqueda del perfeccionamiento, menosprecio del peligro*. Cagigal (1981, p. 19): *diversión liberal, espontánea, desinteresada, expansión del espíritu y del cuerpo, generalmente en forma de lucha, por medio de ejercicios físicos más o menos sometidos a reglas*.

Parlebás (1988, p. 40): *toda situación motriz de enfrentamiento codificado, llamado juego o deporte por las instancias sociales*. También determina que es una *situación motriz de competición institucional*. A esta última definición, Hernández (1994, p. 15) añade *situación motriz de competición, reglada, de carácter lúdico e institucionalizada* (ver cuadro 2 - 1):

D E P O R T E	JUEGO	Todos los deportes nacen como juegos con carácter lúdico
	SITUACIÓN MOTRIZ	Implican ejercicio físico y motricidad más compleja
	COMPETICIÓN	Superar una marca o un adversario
	REGLAS	Reglas codificadas y estandarizadas
	INSTITUCIONALIZADO	Está regido por instituciones oficiales (federaciones, etc.)

Cuadro 2 - 1. Definición de deporte para Hernández Moreno.

Pero la más admitida por su perspectiva global es la que aparece en La Carta Europea del Deporte (Unisport, 1992, p. 1): *todas las formas de actividades que, a través de una participación, organizada o no, tienen por objetivo la expresión o la mejora de la condición física y psíquica, el desarrollo de las relaciones sociales y la obtención de resultados en competición de todos los niveles*.

Pero ocurre que cuando le buscamos un significado nos damos cuenta de que ese significado no es algo cerrado, sino que evoluciona al igual que lo hace la sociedad.

Al analizar los aspectos que conforman el deporte y los subtipos de deporte que puedan aparecer, a veces un subtipo (presencia de actividad física) condiciona la validez de la definición, pues la sola presencia de actividad física no implica que haya deporte, es decir un albañil cuando está trabajando no considera que está haciendo deporte, pero una persona mayor que está paseando puede decir tranquilamente que ha salido a hacer deporte, en ninguno de los dos casos indicados ha habido ni competición ni reglas, sencillamente una palabra que no era tan polisémica ha ido aumentando sus significados (Castejón et al., 2010, p. 14).

2.2. CONCEPCIONES ACTUALES DEL TÉRMINO DEPORTE

Hoy en día se han ampliado considerablemente el número de actividades que amplían la noción de deporte o que se refieren a tal denominación (ver figura 2 - 1).

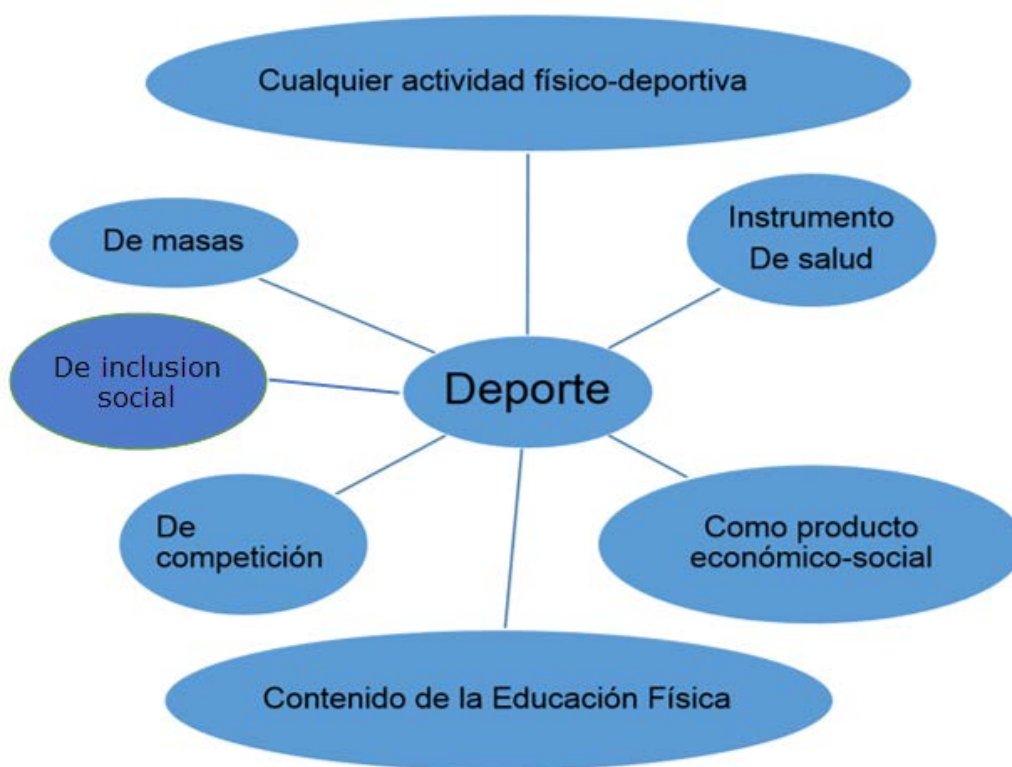


Figura 2 - 1. Distintas concepciones del término deporte.

Actualmente cualquier actividad física se sitúa bajo la rúbrica de deporte: cuando alguien hace jogging, pasea en bicicleta, nada o simplemente camina coloquialmente se dice que está haciendo deporte, de manera, que éste no supone ya, necesariamente, una actividad reglamentada y competitiva, sino que entra de lleno en el ámbito de la recreación y del estilo de vida activo. La referencia al deporte en este momento es también la

de una actividad de disfrute y esparcimiento que se muestra lejana a la reglamentación, competición e institucionalización. Hemos de concluir, por tanto, que la idea de deporte tiene múltiples matices, por lo que es complicado encajarlo en una sola categoría. Veamos a continuación distintas concepciones del deporte:

2.2.1. DEPORTE COMO CONTENIDO DE LA EDUCACIÓN FÍSICA

Aparece como tal en los distintos currículos, a través de los boletines oficiales del Estado y de la Junta de Andalucía y concretado en las programaciones escolares de los distintos niveles. Su objetivo principal es la formación del individuo utilizando las virtudes educativas del deporte, proporcionando a los alumnos/as mejores condiciones para el desarrollo de su forma física en todas las manifestaciones que ésta comporta y, en última instancia, tiene como finalidad contribuir al desarrollo integral de la personalidad del individuo. Es una disciplina incluida con carácter obligatorio en los diferentes sistemas educativos, y su orientación dista mucho del deporte de alta competición.

La actitud de las administraciones públicas ante la Educación Física es de protegerla y proporcionarla a los ciudadanos en el marco del proceso educativo general, donde debe recibir el mismo tratamiento que la educación intelectual.

2.2.2. DEPORTE DE COMPETICIÓN

Esta concepción se refiere al deporte-marca: manifestación deportiva cuyo objetivo es la mejora de un determinado registro o barrera física. El deporte de competición necesita de otros deportistas con los que enfrentarse y conlleva la elaboración de un ranking: “somos el mejor equipo”, “has quedado tercero”, “llegó al puesto 200 de la ATP” (Asociación de tenistas profesionales). Suele asociarse al profesionalismo y al espectáculo, aunque no tenga porqué ser así.

Para llegar al deporte de élite o de alta competición, normalmente, se siguen las fases siguientes (ver cuadro 2 - 2):

Fases	
El deporte de base	Es la fase de iniciación deportiva de competición reglada y organizada por los distintos organismos o federaciones. También llamado deporte escolar (Blázquez, 1995). El principal objetivo de esta práctica deportiva es la formación de los futuros deportistas, y debe ser formativo y saludable. A él llega el niño de manera voluntaria y en función de sus intereses. Generalmente suele ser organizado por organismos oficiales a través de las llamadas escuelas deportivas.

Deporte federado	Supone la continuación de la actividad anterior. El niño generalmente forma parte de un club, ligado a su particular federación y compite con el objetivo de destacar sobre los demás en el deporte elegido.
Alto rendimiento deportivo	Es la continuación de la etapa anterior, pero a la que acceden sólo unos pocos, los mejores. Para competir en este nivel es necesario el profesionalismo debido a la exigencia de esfuerzo, disciplina y dedicación que supone. Este tipo de deporte también se va a caracterizar por su trascendencia y trasfondo social, ya que pasa de ser un mero acontecimiento deportivo a convertirse en cierta medida en una cuestión de estado por dos razones: <ul style="list-style-type: none">• el efecto multiplicador de los practicantes del deporte.• el fomento de la rivalidad nacional.

Cuadro 2 - 2. Fases para llegar al deporte de élite.

Es por esto por lo que el Estado debe asegurar al deportista de alto nivel los medios para perfeccionarse en su disciplina deportiva, cuidando también la inserción profesional posterior.

2.2.3. DEPORTE POPULAR, DE MASAS O DE ENTRETENIMIENTO

Es una de las realidades sociales y humanas más importantes de la sociedad moderna a través de la que se asientan valores fundamentales. El deporte para todos o deporte popular es un hecho social espontáneo nacido de un entorno que empuja a ello. El deporte popular reclama que el ejercicio deportivo sea un elemento natural de la vida cotidiana, que la actividad deportiva esté al alcance de todos los ciudadanos, lo que exige de las administraciones públicas una misión de fomento concretada mediante la dotación de espacios adecuados, la construcción de instalaciones deportivas y la organización de actividades deportivas, el ejemplo más claro son las carreras populares.

Este es un recurso muy utilizado hoy día por las autoridades políticas como elemento de promoción deportiva, dando también vitalidad a la ciudad.

2.2.4. EL DEPORTE COMO INSTRUMENTO DE SALUD FÍSICA Y MENTAL

Nace como reclamación social al derecho a practicar una actividad física que sirve de elemento de la mejora de calidad de vida. Tiene objetivos formativos y no solamente mejora la salud corporal dándole fuerza, agilidad y reflejos, sino que le proporciona estabilidad emocional, psíquica y un alto componente de recreación. Intenta llegar a todas las personas, sin distinción de edad, sexo, o nivel. El éxito del método Pilates y de los gimnasios que relacionan salud y deporte serían buenos ejemplos.

2.2.5. DEPORTE COMO PRODUCTO ECONÓMICO-SOCIAL

Cuando llevamos al máximo nivel el deporte de competición o el deporte de masas se convierte en un evento social, en un espectáculo para el disfrute de las masas. El espectáculo ofrecido es aprovechado por los medios de comunicación, las casas comerciales, etc., para ofrecerlo a la sociedad como una actividad de consumo. Una opción del tiempo de ocio es ver un partido por televisión o asistir a un torneo deportivo.

Si un padre confía y potencia la práctica deportiva de su hijo para que se traduzca en ingresos económicos para la familia está viendo el deporte como un producto económico (Castejón et al., 2010, p. 12).

Si un deportista de élite es pagado para que lleve tal o cual marca publicitaria en su ropa se está aprovechando su popularidad para constituirse no solo como modelo deportivo, sino como modelo de consumo (Castejón et al., 2010, p. 13).

2.2.6. DEPORTE COMO FACTOR DE INCLUSIÓN SOCIAL

A estas concepciones añaden (Robles, Abad y Giménez 2009, p. 1) la concepción deporte adaptado: *se trata de aquellas actividades deportivas en la que es necesario reestructurar, acomodar y ajustar las condiciones de práctica, es decir, las normas y reglas, los móviles o aparatos, el espacio y el tiempo de juego, etc. para que puedan ser practicadas por personas que presentan alguna discapacidad.*

En esta línea Carreras (2013, p. 12) define una variante de éste que va tomando fuerza: el deporte inclusivo: *aquel deporte practicado de forma simultánea por personas discapacitadas y por personas no discapacitadas.* Siendo un ejemplo de esto un partido de pádel de dobles donde cada pareja la forman una persona en silla de ruedas y otra persona sin discapacidad, aquí se ajusta el reglamento a cada deportista, 2 botes para el jugador en silla de ruedas, uno para el otro.

2.3. CLASIFICACIÓN DE LOS DEPORTES

Para ubicar a tenis, balonmano y natación, podemos remitirnos a aquellas clasificaciones donde resulta fácil su inclusión y delimitación. Sin olvidar que hay muchas más respondiendo a criterios propios que en general responden a las inquietudes o a la formación que tengan los distintos autores (ver cuadro 2 - 3). Giménez (2000, p. 16) resume las 4 clasificaciones más utilizadas y luego J. Ruiz (2012, p. 38) añade una más:

Matveyev (1980)	<p>Basa su clasificación en el tipo de esfuerzo físico requerido para cada deporte:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1º. Deportes Acíclicos: son aquéllos en los que predomina la fuerza veloz y los movimientos de intensidad máxima: saltos, lanzamientos, halterofilia, velocidad... 2º. Deportes con predominio de la resistencia: medio fondo en atletismo, natación. 3º. Deportes de equipo: distingue entre los que tienen muchas interrupciones (baloncesto, hockey hielo), y entre los que tienen pocas (fútbol, hockey hierba). 4º. Deportes de combate: donde hay enfrentamiento directo entre individuos: esgrima, boxeo,... 5º. Deportes complejos y pruebas múltiples: aquéllos en los que se solicita del deportista esfuerzos muy diversos y amplios (pentatlón, decatón, gimnasia deportiva).
Parlebás (1988, p. 74)	<p>Basa su clasificación en la interacción global que existe entre un individuo que se mueve, el entorno físico y los otros participantes, que determinan la incertidumbre de la acción motriz. Ello hace que cada situación pueda ser caracterizada en función de la existencia o no de incertidumbre en uno o varios de los parámetros considerados. Habla de categorías:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1º. Categoría 1: <u>CAI</u>: no existe incertidumbre ni interacción. El practicante está sólo en un medio estable (natación, carreras de atletismo en pista...). 2º. Categoría 2: <u>CAI</u>: na incertidumbre se sitúa en el medio físico (esquí, vela). 3º. Categoría 3: <u>CAI</u>: la incertidumbre se sitúa en el compañero (patinaje por parejas, remo...). 4º. Categoría 4: <u>CAI</u>: la incertidumbre se sitúa en el medio físico, pero la actividad se realiza en cooperación con un compañero/a (alpinismo en cordada, vela con un compañero...). 5º. Categoría 5: <u>CAI</u>: la incertidumbre se sitúa en el adversario (tenis, esgrima...). 6º. Categoría 6: <u>CAI</u>: la incertidumbre si sitúa en el adversario y en el medio, que varía (tenis en determinadas circunstancias, esquí de fondo,...). 7º. Categoría 7: <u>CAI</u>: es una situación en la que tanto la relación con el compañero/a como con el adversario/a se sitúan en un medio fluctuante (tenis de dobles, juegos populares por equipo...). 8º. Categoría 8: <u>CAI</u>: el medio es estable y la incertidumbre se sitúa en el compañero/a y el adversario/a (tenis en pista cubierta, deportes de equipo,...).

<p>Hernández (1994) y Hernández y Rodríguez (2004)</p>	<p>En la actualización de 2004 dentro de la misma orientación praxiológica que Parlebas realizan una clasificación de situaciones motrices que intenta no englobar en el mismo grupo actividades muy distintas. Los referentes para categorizar las situaciones motrices aluden a 3 aspectos: el objetivo de la tarea, la interacción motriz y los aspectos espaciales:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Deportes psicomotrices o individuales: serán todos aquéllos deportes en los que participamos individualmente sin la presencia de compañeros ni adversarios que nos puedan perjudicar en la ejecución del gesto. Habría dos tipos: <ul style="list-style-type: none"> ○ Aquéllos que se realizan en un medio fijo (salto de altura, ...) ○ Los que se realizan en un medio fluctuante (windsurf, esquí, ...) 2. Deportes de oposición: serían todos aquéllos deportes individuales en los que nos enfrentamos a otro oponente. Aparecen aquí tres subcategorías: <ul style="list-style-type: none"> ○ Espacio separado y participación alternativa (deportes de raqueta y red) ○ Espacio común y participación simultánea (deportes de lucha) ○ Espacio común y participación alternativa (pared o frontón) 3. Deportes de cooperación: serán todos aquéllos deportes individuales en los que nos molesten. Dentro de los que se realizan en un medio fijo podemos citar el patinaje o el remo por equipos, y dentro de los que se realizan en un medio cambiante podemos citar la escalada clásica (de dos largos) 4. Deportes de cooperación – oposición: serán todos aquéllos en los que un equipo de dos o más jugadores se enfrenta a otro de características similares. Incluimos aquí los denominados tradicionalmente deportes colectivos. Hernández (1994) distingue tres grandes grupos dentro de estos: <ul style="list-style-type: none"> ○ Los que se realizan en espacios separados y con participación alternativa: voleibol, tenis doble ○ Los que se realizan en espacio común pero con participación alternativa: frontón por parejas ○ Los que se realizan en espacios comunes y con participación simultánea: baloncesto, fútbol, balonmano <p>A estas tres clasificaciones queremos añadir la de Almond (1986), citado por Devís y Peiró (1992, p. 162) por la relación con este trabajo</p>
<p>Almond (1986)</p>	<p>Esta clasificación es utilizada por la enseñanza comprensiva que tanta importancia tiene en la actualidad. Al ser de origen inglés parece ubicar mejor a los deportes nacidos en el Reino Unido:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1º. Juegos deportivos de blanco y diana: golf, bolos. 2º. Juegos deportivos de campo y bate: baseball, cricket, softball. 3º. Juegos deportivos de cancha dividida o red y muro: tenis, voleibol, bádminton, squash, paddle. 4º. Juegos deportivos de invasión: fútbol, baloncesto, hockey.

<p>J. Ruiz (2012, p. 38)</p>	<p>Buscando la lógica interna de los deportes realiza una clasificación desde una perspectiva pedagógica, reconociendo que en este contexto se suele hablar de:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1°. Deportes individuales. el participante se encuentra solo en el espacio y afronta una situación motriz, superándose a sí mismo a una marca a una distancia o una puntuación 2°. Deportes de adversario. son aquéllos en los que se enfrentan 2 jugadores. Hay 3 posibilidades: <ul style="list-style-type: none"> ○ Por golpeo o contacto (boxeo o kárate), ○ Por caídas (judo o luchas) o ○ Por la presencia de implemento o instrumentos (tenis o esgrima). 3°. Deportes de equipo. Es cuando un grupo de participantes interactúa para lograr un objetivo. Habría también 3 subtipos. <ul style="list-style-type: none"> ○ Espacio separado y participación alternativa (voleibol), ○ Espacio común y participación alternativa (pelota vasca por parejas) y ○ Espacio común y participación simultánea (fútbol o balonmano). <p>Faltarían por ubicar según él los deportes cooperativos y comentar que en el diseño de la Formación profesional deportiva de la actual LOE (2006) aparecen las 3 opciones de J. Ruiz pero sustituyendo a los deportes de adversario por deportes con implementos.</p>
------------------------------	--

Cuadro 2 - 3. Clasificación de los deportes según distintos autores.

2.4. CONCEPTO DE INICIACIÓN DEPORTIVA

Es una suma de dos términos: “iniciación”, sustantivo relativo a instruir en una enseñanza y “deportiva”, adjetivo que caracteriza a este sustantivo delimitando esta enseñanza. Numerosos son los autores que definen este concepto y que empiezan simplificando su significado, Rovira y Torralba (1985, p. 44) la definen brevemente: *proceso de enseñanza aprendizaje, mediante el cual el individuo adquiere y desarrolla las técnicas básicas de un deporte*, similar a la preparación necesaria para participar en un deporte que propone Hernández en su tesis de 1987, posteriormente añadirá varios matices en una posterior definición: *adquisición del conocimiento y la capacidad de ejecución práctica del mismo, desde que toma contacto con él, hasta que domina su técnica, su táctica y su reglamento, es decir, es capaz de jugarlo con adecuación a su estructura funcional* (Hernández, 2000, p. 12).

Para Sánchez (1984, p. 173) un individuo está iniciado cuando es *capaz de tener una operatividad básica, sobre el conjunto global de la actividad deportiva, en la situa-*

ción de juego o competición. Sin embargo, Blázquez (1995, p. 21) considera éstas concepciones más relacionadas con el técnico deportivo, que persigue el éxito y transmisión de la técnica, que con el profesor de Educación Física que busca una visión más genérica y polivalente, más preocupado por estimular al niño y proporcionarle una base que le permita posteriormente mejorar sus aprendizajes que por la eficacia concreta en alguna práctica y su posterior orientación hacia la competición.

En la línea de la iniciación deportiva desde un plano claramente de Educación Física escolar hay autores como Méndez (2009, p. 68) donde el objetivo fundamental es la adquisición de las bases del movimiento mediante una formación genérica y polivalente.

Contreras (1998, p. 222) plantea que debe distinguirse claramente el deporte escolar del deporte profesionalizado de los adultos: *el contexto educativo debe suponer una conciencia crítica de lo que significa la práctica deportiva a través de una reconstrucción del conocimiento que evidencie aquéllos elementos negativos que el deporte elitista y profesional encierra*.

Para Blázquez (1995, p. 24), la iniciación deportiva en el ámbito escolar debe ser *un proceso de socialización, de integración de los sujetos con las obligaciones sociales respecto a los demás*. En esta línea Giménez (2004, p. 53) plantea una definición que engloba la visión educativa: *etapa en la que una o varias personas comienzan el aprendizaje, de forma lúdica, de las habilidades genéricas y específicas necesarias para iniciar la práctica de uno o varios deportes, desarrollando su condición física de forma saludable, aprendiendo progresivamente las reglas básicas de la modalidad deportiva que se lleve a cabo, favoreciendo una actitud positiva hacia la práctica de la actividad física, y promoviendo una verdadera educación en valores entre el alumnado*.

Estaríamos viendo ya dos perspectivas de iniciación deportiva: la del profesor de educación física y la del monitor deportivo en un contexto escolar, faltaría la del técnico deportivo en un club deportivo o en una escuela deportiva municipal o privada. Está claro que nosotros solo entendemos el trabajo con niños en edad escolar como una actividad educativa, siendo el deporte el medio elegido para ese fin educativo.

El concepto no debe variar, pero los objetivos de quien los aplica sí van a ser muy distintos. Un profesor de Educación Física busca en el alumno experiencias que le permitan encontrar un placer en la práctica deportiva, el deporte escolar y municipal busca socializar e integrar y el deporte de club busca lo anterior y también el rendimiento que permita competir con garantías.

Discutimos de entrada la búsqueda del rendimiento como objetivo, pero de hacerlo, criticamos directamente el buscado de forma inmediata, limitando la riqueza motriz de varias disciplinas y ejercicios a cambio de la búsqueda de la perfección en determinados gestos. La competición debe entenderse también como un medio, no como un fin. Personne (2005) insiste en criticar la especialización deportiva precoz por contraproducente y por los riesgos para la salud.

Castejón et al. (2010, p. 7) van más allá y reclaman que el concepto “Educación deportiva” se instale en la configuración de cualquier enseñanza deportiva, pretenden que se dé un paso hacia la accesibilidad de todo el mundo al deporte y que la educación en valores sea prioritaria.

2.5. LA EDAD DE INICIARSE Y EL TIEMPO NECESARIO Y CONVENIENTE

Cualquier edad es buena para iniciarse, o al menos iniciarse no implica que quien lo haga sea un niño, pero sí es cierto que determinadas actividades deportivas, especialmente los deportes individuales, tienen claramente una edad de inicio más temprana que los deportes colectivos. Mientras en estos últimos se espera a los 8 - 9 años, en tenis, gimnasia rítmica o natación, con apenas 4 años se puede ver a niños y niñas en las instalaciones deportivas propias de estos deportes. Coincidimos aquí con lo opinado por Battalla y Blázquez (1995, p. 118), donde admitimos el contacto con el deporte a partir de los 6 años, pero no el entrenamiento intensivo.

También tiene que ver la edad del principiante y la duración de la vida competitiva del deporte, más amplia en deportes colectivos que en individuales. Si nos atenemos a las definiciones usadas anteriormente el período de iniciación no debería ser muy largo, sin embargo se habla de varios años según la modalidad deportiva.

En tenis se considera a alguien iniciado cuando es capaz de mantener un peloteo desde el fondo de la pista. En balonmano (Espar, 1992) serían 4 años de iniciación, pero siendo un camino hacia el rendimiento. En actividades como la natación o el esquí se habla de cursos de iniciación de una o dos semanas, pues persiguen el dominio de técnicas de “supervivencia”. En concreto se adquiere la técnica de supervivencia en medio acuático cuando alguien es capaz de no ahogarse, o incluso de cruzar una piscina, algo conseguible, según el alumno, entre 15 y 30 días. Conviene ahora distinguir por un lado lo que es un aprendizaje básico motriz como aprender a esquiar o a nadar de lo que es todo un proceso de iniciación deportiva desarrollada en edad infantil y con ambición de competir con iguales, con estas premisas la duración de la iniciación en los deportes analizados dura de 3 a 4 años.

Insistiendo en la duración de la iniciación, repasando la bibliografía específica vemos diferencias entre los criterios federativos y entre autores propios de la didáctica y propios del aprendizaje con respecto al tiempo necesario que cada uno necesita para considerarse iniciado.

Los autores de aprendizaje tales como Meinel y Schnabel (1988), hablan de periodos largos en la formación deportiva y más concretamente de fases: inicio o básica, de desarrollo y de perfeccionamiento. La fase de inicio o básica equivaldría a la iniciación desde el punto de vista de la didáctica, y trata de cómo los alumnos/as necesitan adquirir una amplia base motora a través de las habilidades motrices básicas (correr, saltar, trepar, reptar, deslizarse, desplazarse,...) para asentar en ella cualquier exigencia posterior.

Posteriormente profundizando en esta idea de enriquecimiento motriz previo a la especialización deportiva y combinando ideas de aprendizaje y de didáctica Abad, Giménez y Robles (2010) proponen 2 etapas en la iniciación deportiva:

- La primera etapa es el aprendizaje y desarrollo de habilidades genéricas.
 - o El primer paso es desarrollar habilidades genéricas comunes para varios mini-deportes (conducciones, golpes, fintas, desmarques, interceptaciones, etc.).
 - o El segundo paso es desarrollar aquellas habilidades que son la base sobre la que se sustentarán las habilidades específicas. Por ejemplo, aplicado al balonmano el bote, el pase o el lanzamiento.
 - o El tercer paso es introducir el material específico y aplicarlo a un formato deportivo reducido (minideporte).
 - o El cuarto paso sería realizar lo anterior introduciendo paulatinamente las reglas.
- La segunda etapa es el inicio y afianzamiento en el aprendizaje de habilidades específicas.
 - o Aquí se comienza el aprendizaje de las habilidades específicas de cada deporte, siendo ya especificadas reglas, instalación y material.
 - o El objetivo final de esta segunda etapa es el afianzamiento de habilidades específicas en un minideporte. Un ejemplo sería pasar por todos los puestos de ataque en balonmano, favoreciendo la comprensión del juego.

A nivel de cómo se oferta la iniciación deportiva también hay diferencias según la entidad que lo haga. En las escuelas municipales los distintos deportes (fútbol, voleibol, tenis, judo, etc.) se ofertan hasta la edad adolescente, pasando después o no a formato de club, siendo ya menos tutelado/subvencionado por los patronatos deportivos. En edades adultas los servicios deportivos de los Ayuntamientos ofrecen otro tipo de actividades:

aeróbic, mantenimiento, gimnasia correctiva, etc. Distinguiendo de este modo implícitamente entre deportes adecuados a edad infantil-adolescente y actividades físico-deportivas adecuadas para adultos.

En el caso del tenis, se oferta en los clubes deportivos privados a personas de cualquier edad (no en los patronatos donde se circunscribe a niños de 8 a 16 años), y normalmente se divide a los alumnos en dos grupos: el grupo “escuela” (2 horas a la semana) y el grupo “competición” (por lo menos 4 horas); lo mismo ocurre con la natación donde también hay 2 grupos de nivel, en la filosofía de club de natación el número de horas aumenta con la edad y sin embargo en balonmano se funciona con un solo grupo y el incremento de horas es más paulatino.

2.6. MODELOS METODOLÓGICOS EN INICIACIÓN DEPORTIVA

2.6.1. MODELO TÉCNICO O TRADICIONAL

Según Blázquez (1986 y 1995), ha sido el más utilizado hasta ahora en el mundo de la iniciación deportiva, debido a los éxitos que ha cosechado en el mundo de la competición. Se fundamenta en una propuesta analítica, mecanicista y directiva. Tiene su raíz en las ciencias positivistas y se apoya en la psicología conductista, que tiene una visión lineal de los procesos de enseñanza-aprendizaje y se apoya en:

- La preocupación de la eficacia para conseguir el resultado final. Centran su atención principal en el resultado del proceso.
- El aprendizaje de “gesto técnico”.
- Considera al alumno como un mero asimilador de conceptos.
- Que todas las situaciones estén encasilladas en esquemas preestablecidos.
- Que el volumen de trabajo y las repeticiones son la clave de la eficacia.
- Que el profesor expone el contenido de aprendizaje y los alumnos lo asimilan tal cual, adquiriendo una serie de automatismos que después utilizarán.

Este tipo de modelo trae consigo la formulación de unos objetivos mensurables, la determinación de unos medios didácticos para conseguirlos, la estructuración metódica de cada paso del proceso de enseñanza-aprendizaje (controlando todas las variables que intervienen en el mismo), y a la evaluación cuantitativa de los resultados obtenidos.

Esta concepción de la enseñanza deportiva, utilizando las palabras de Devís (1996, p. 32), *acabó separando la teoría de la práctica, la condición física de la técnica y ésta de la táctica, y la habilidad técnica del contexto real de juego*, orientando la iniciación deportiva independientemente de la edad y características de los aprendices. Así pues, en

términos generales, puede decirse que en este enfoque de la enseñanza deportiva se considera que el aprendizaje correcto de los componentes técnicos debe preceder a la introducción de los alumnos en los secretos tácticos o estratégicos, aún a costa de sacrificar sus propios estilos e iniciativas (L.M. Ruiz, 1996).

❖ Fases en su enseñanza y aprendizaje

A continuación se explican de manera breve las fases de que consta el modelo técnico de iniciación deportiva según Contreras, De la Torre y Velázquez (2001) (ver cuadro 2 - 4 y figura 2 - 2):

<u>1ª fase</u>	Cuando la habilidad presenta una cierta complejidad, se descompone la acción global, procediendo los alumnos al aprendizaje fraccionado de los elementos que la componen por separado, ya sea de manera totalmente analítica, progresiva o secuencial, a través de la repetición mecánica de cada gesto o movimiento, para, posteriormente, ir reconstruyendo paulatinamente la globalidad de la acción (estrategia analítica). Esto supone una abstracción de la realidad, al aislar los elementos de la situación de juego y primar la ejecución correcta de las distintas acciones motrices. Además diferencia entre técnica y táctica, cuando son aspectos que en casi todos los deportes aparecen unidos, y no contempla la existencia de la oposición de un adversario.
<u>2ª fase</u>	Comienza cuando los alumnos ya han adquirido cierto grado de automatización en la ejecución del modelo. Tiene por objeto la integración de la habilidad adquirida en situaciones simuladas del juego, o situaciones básicas de aplicación. Para ello se reproducen ciertas acciones del juego en las que la nueva habilidad va adquiriendo sentido y significado para los aprendices, repitiendo su aplicación en cada situación, de manera mecánica, una y otra vez, para que, posteriormente el alumno sea capaz de identificarlas de manera automática en el juego y de aplicar las respuestas ensayadas.
<u>3ª fase</u>	Se procederá a integrar las habilidades en situaciones de juego reales, dando entrada, de forma progresiva, a la enseñanza y aprendizaje de los aspectos tácticos individuales y colectivos.

Cuadro 2 - 4. Fases del modelo técnico de iniciación deportiva según Contreras, De la Torre y Velázquez (2001).

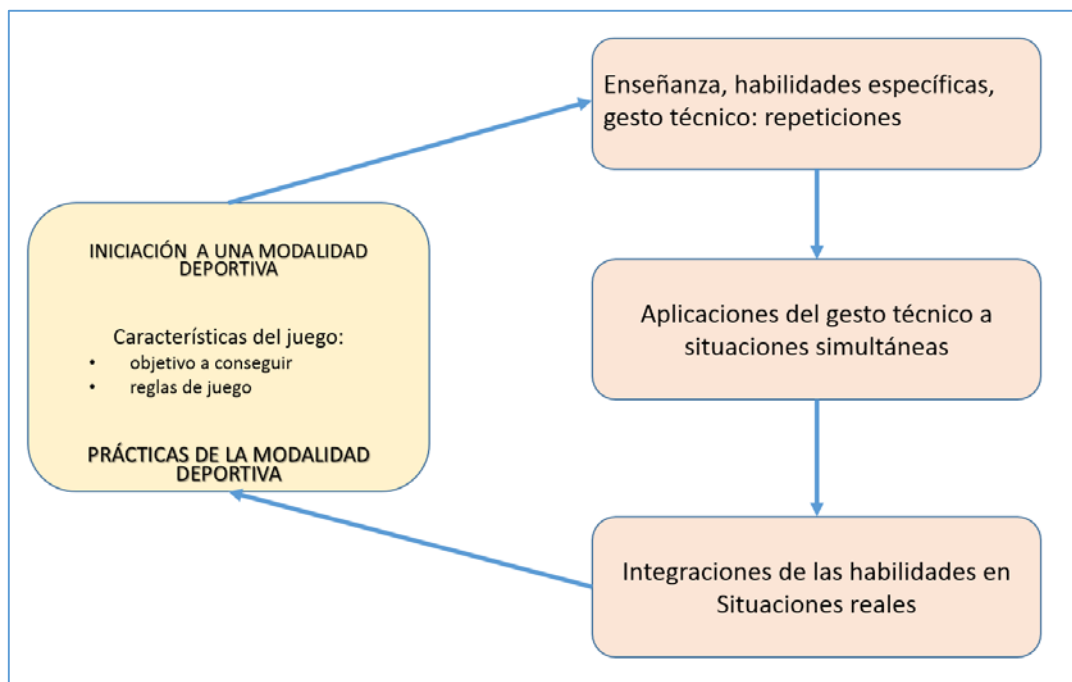


Figura 2 - 2. Mapa conceptual del modelo técnico de Contreras et al. (2001).

Un ejemplo concreto de la aplicación del modelo técnico para la aplicación del proceso de iniciación deportiva es el que ofreció en su momento el propio Sánchez (1986, p. 175), el cual distingue siete fases o periodos constitutivos de dicho proceso, hemos adaptado los ejemplos al tenis.

1. Presentación global del deporte: en un deporte como el tenis se hará comprender al alumno los objetivos del juego y se dará un conocimiento de las reglas fundamentales.
2. Presentación global del deporte: en un deporte como el tenis se hará comprender al alumno los objetivos del juego y se dará un conocimiento de las reglas fundamentales.
3. Familiarización perceptiva: se trata de que el alumno perciba correctamente los diferentes estímulos presentes y la importancia de la información que conducen (bolas, situación de los adversarios, movimientos de sus compañeros...).
4. Enseñanza de los modelos técnicos de ejecución: todos los deportes tienen unos fundamentos técnicos que adecuadamente combinados configuran la actividad global. Siguiendo con el tenis serían: golpeo, saque, remate, globo, volea,... El profesor enseña al niño un repertorio de gestos técnicos que se suponen la base del juego.
5. Integración de los modelos técnicos en las situaciones básicas de aplicación: Se plantean situaciones lo más próximas posibles a la situación real de ejecución de

los diferentes elementos técnicos. Se tratará de llevar a cabo actividades mediante formas jugadas en las que se combinen uno o varios gestos técnicos tratados en la fase anterior. Ejemplo: saque sobre el revés, subida a la red y volea.

6. Formación de los esquemas básicos de decisión (táctica individual): sería la realización de medios de acción aplicados a determinadas situaciones generalmente preestablecidas de antemano. Se puede confundir con el término estrategia. En tenis estudiar al rival y jugarle con dejadas si está incomodo en la red o tiene poca movilidad.
7. Enseñanza de esquemas tácticos colectivos: supone la comprensión de los principios o fundamentos tácticos de conjunto, tanto de carácter ofensivo como defensivo, los cuales deben ser planteados de una manera sistemática. Serían coordinaciones en el juego de dobles: cruzarse o no el jugador cercano a la red después de sacar su compañero, haciendo lo mismo el compañero que saca para cubrir la zona dejada libre.
8. Acoplamiento técnico-táctico de conjunto: la construcción de un sentido de trabajo en conjunto o equipo, el factor cooperación, constituye la cúspide del aprendizaje deportivo en los deportes de equipo. Esta fase está llena de matices educativos profundos, y el jugador tiene que darse cuenta de que no puede sacrificar el rendimiento del conjunto a su lucimiento personal.

Estos siete periodos se corresponden con las tres fases principales apuntadas anteriormente. Así, los tres primeros periodos se sitúan en la 1ª fase, y se caracterizan porque su finalidad es la de sentar las bases de una modalidad deportiva, fuera del contexto de juego.

El periodo siguiente equivale a la 2ª fase, cuya finalidad es la de acoplar dichos gestos técnicos a situaciones simuladas de juego (situaciones básicas de aplicación), con la intención de que los alumnos puedan, más tarde durante el juego real, identificar las situaciones en que se puede aplicar la habilidad adquirida.

Los tres últimos periodos configuran la 3ª y última fase, y tienen por objeto la integración de las habilidades aprendidas a las situaciones reales que marcan el comienzo de la enseñanza-aprendizaje de los aspectos tácticos individuales y colectivos. Y, como consecuencia, el desarrollo de las capacidades correspondientes.

❖ Insuficiencias del modelo técnico

Dada la gran importancia que dicho modelo concede al aprendizaje de la técnica asociada a las habilidades específicas, el esquema típico de una clase de deportes tiende a ser el siguiente (Blázquez, 1986):

Marco teórico

- calentamiento
- enseñanza de las habilidades específicas (aspectos técnicos) a través de procesos mecánicos y repetitivos
- práctica del deporte en cuestión, donde cada alumno debe intentar aplicar en el juego lo que ha aprendido de forma contextualizada.

Entre las consecuencias que tal forma de orientar el proceso de enseñanza y aprendizaje de los deportes tiene en las clases de Educación Física, Thorpe (1992) ha señalado las siguientes:

- La mayor parte de los alumnos progresa muy poco en la utilización de las habilidades propias del juego, debido al énfasis puesto en la ejecución.
- Al terminar cada etapa escolar la mayoría del alumnado acaba sabiendo muy poco de los deportes practicados.
- Aún en el caso de jugadores habilidosos, el aprendizaje de la técnica es más bien limitado y su capacidad de decisión más bien pobre.
- Se fracasa en la formación de espectadores entendidos en una época en la que el deporte constituye una forma importante de entretenimiento en la industria del ocio.
- No existe apenas progresión en la comprensión táctica del juego y, por tanto, tampoco en el desarrollo del pensamiento estratégico ni en la capacidad de tomar decisiones.
- Falta motivación hacia el aprendizaje al no apreciar el alumno coherencia entre la tarea fraccionada que realizan y el objetivo del juego. Esta forma de enseñar los deportes tiende a dividir a los alumnos entre los que son capaces de realizar los gestos técnicos y los que no lo son.

No se trata aquí de decir que el modelo técnico no contempla la enseñanza-aprendizaje de los aspectos tácticos, el problema surge cuando el número de sesiones y el tiempo que se les dedica es insuficiente para poder acceder a la fase en la que tiene lugar el aprendizaje de los contenidos tácticos.

2.6.2. MODELO CONSTRUCTIVISTA O ACTIVO

Considera al alumno como un elemento activo en la realización de aprendizajes significativos y funcionales, siguiendo a Contreras (2001, p. 164): *se trata de un enfoque didáctico de la enseñanza deportiva caracterizado por pretender la participación activa del alumnado en la realización de aprendizajes, y la realización de aprendizajes significativos y funcionales.*

El profesor motiva, dirige, orienta y guía, permitiendo que el alumno practique, y fomente su autonomía, construyendo su propio aprendizaje. De esta forma, el alumno desarrolla la capacidad de “adaptar su conducta motriz” a las exigencias de las circunstancias. Esta opción metodológica establece una relación clara entre la actividad física y la cognitiva y favorece el proceso emancipatorio del individuo concediendo al alumno una capacidad de decisión significativa.

Esta opción tiene en cuenta las investigaciones desarrolladas en los últimos años en el campo del aprendizaje. Como exponente tenemos a L.M. Ruiz (1996), que explica cómo el principal problema está en cómo ir dotando al alumno de la capacidad de gestionar sus recursos cognitivo-motores iniciales para solucionar los problemas que surgen durante la práctica deportiva, sin tener que esperar hasta que las técnicas de ejecución estén adquiridas y dominadas.

Por tanto, desde este modelo, la determinación de las actividades de enseñanza y aprendizaje no se reduce a la utilización activa de juegos modificados, sino que incluye también la realización de todo tipo de juegos y de las actividades deportivas estandarizadas que se intentan enseñar, y a través de las cuales desarrollar las capacidades estratégicas y de ejecución de los alumnos.

Algunos de los principios esenciales para Blázquez (1985) son:

- Partir del grupo considerándolo no como una suma de jugadores, sino como un conjunto estructurado con vistas a la realización de un proyecto común.
- Partir de la situación de juego. El juego debe adaptarse, para ello, al nivel madurativo del alumno y a sus capacidades.
- Los gestos técnicos corresponden a un comportamiento grupal, con lo cual deben ser deducidos a partir de la situación de juego y respetando las posibilidades del jugador, evitando respuestas estereotipadas (ver figura 2 - 3).

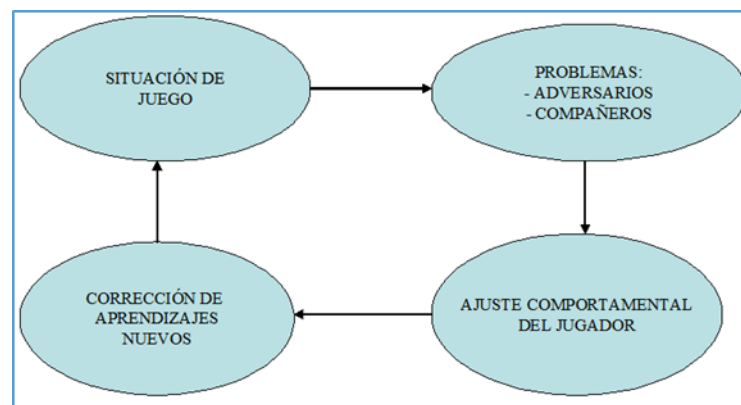


Figura 2 - 3. Mapa Conceptual de los métodos activos según Blázquez (1995, p. 266).

En este modelo, no se obvia la enseñanza y aprendizaje de los aspectos técnicos de las habilidades, ni se rechaza la repetición como medio de automatizarlos, sino que se subordina la realización de tales aprendizajes a la necesidad de que el alumno conozca y comprenda su significado y su funcionalidad en el juego, antes de proceder a su mecanización y perfeccionamiento.

❖ Fases en su enseñanza y aprendizaje

Para L.M. Ruiz (1996) las fases (ver cuadro 2 - 5) serían:

Fase de	
familiarización	Se trata de que el alumno se familiarice, conozca y comprenda el juego, sus características básicas y sea capaz de aplicar sus recursos motores en esa área. Así como que pueda desarrollar e integrar sus recursos técnico-tácticos.
desarrollo	Se busca conocer, comprender e interrelacionar principios básicos del juego incrementando recursos técnicos, al igual que utilizar respuestas variadas.
estructuración	Plantea algunos objetivos como que los alumnos desarrollen la capacidad de aplicar continuamente los principios básicos del juego, que incrementen aún más sus recursos técnicos y que sean más capaces de ajustar sus respuestas individuales a las necesidades tácticas del equipo.

Cuadro 2 - 5. Fases de la enseñanza/aprendizaje en los métodos activos según L.M. Ruiz (1996).

En resumen, la selección, planteamiento y desarrollo de las actividades, deben estar dotadas de significado y sentido, y en su realización debe asegurarse la implicación activa de los alumnos para llevar a cabo el aprendizaje de los nuevos conocimientos o el desarrollo de las capacidades. Posiblemente, desde el punto de vista docente este último aspecto sea el que presente mayor dificultad para su consecución por la gran motivación que requiere del alumnado, no siempre es fácil de conseguir y cuando se consigue no es fácil de mantener.

2.6.3. MODELO COMPRENSIVO

Dentro de la corriente constructivista el modelo comprensivo sería una variante orientada a que el alumno comprendiera la naturaleza de los juegos y desarrollará simultáneamente la toma de decisiones. El defensor de este modelo pone por ejemplo (Devís, 1996) un partido de fútbol donde los niños se agolpan alrededor de la pelota, él expone que entrenar con un balón cada uno mejorará su técnica, pero no les hará entender la naturaleza del juego ni los principios tácticos que rigen este deporte.

En palabras de este autor (Devís, 1996, p. 148): *el aprendizaje de los juegos deportivos progresará desde un énfasis en la táctica a un énfasis en la técnica, del porqué al qué hacer*. A este respecto, se ha de señalar que, según se desprende de algunos textos (Devís, 1996), este modelo parece proceder de la corriente británica, basada en la aplicación de lo que Almond (1986, p. 71) denomina *juegos modificados*.

Según el citado autor, estos juegos modificados deben de tener similitudes tácticas con los deportes estándar de cada tipo o forma de juego deportivo, no valen los juegos pre-deportivos ni los juegos infantiles adaptados sino tienen un componente táctico parecido al deporte a trabajar (ver figura 2 - 4). Esta similitud táctica debe buscar la comprensión del juego mediante la participación y toma de decisiones en el alumno.

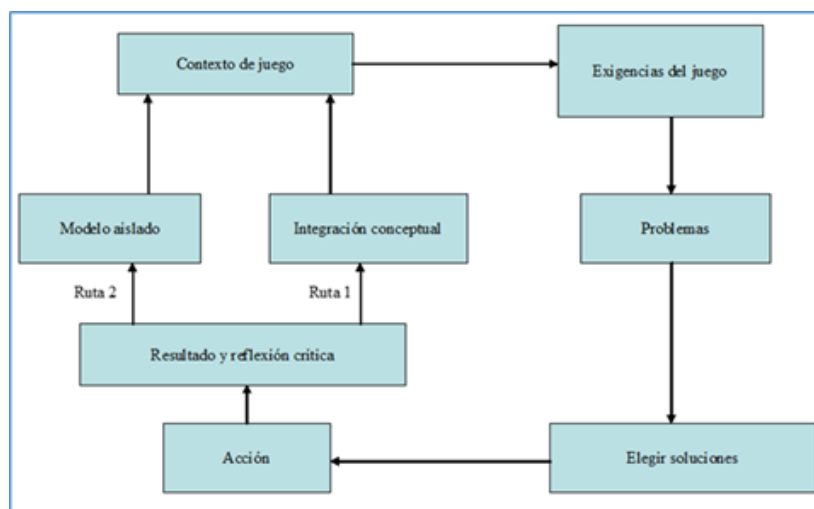


Figura 2 - 4. Modelo integrado para la comprensión de los juegos deportivos, adaptado de Read (1988) por Devís y Peiró (1992, p. 51).

❖ Fases en su enseñanza y aprendizaje

Devís y Peiró (1992) establecen también las siguientes fases (ver cuadro 2 - 6):

1ª fase	<p><i>Juegos deportivos modificados.</i></p> <p>Está constituida por la enseñanza de fundamentos tácticos a través de la práctica de juegos deportivos modificados, los cuales son juegos globales que recogen la esencia y naturaleza problemática de uno o varios deportes institucionales reduciendo sus exigencias técnicas y exagerando las tácticas.</p>
2ª fase	<p><i>Transición</i></p> <p>Es una etapa intermedia entre las otras dos caracterizada por la práctica combinada de juegos modificados, de situaciones de juego y de minideportes.</p>

Introducción a los deportes estándar

En esta fase tendrá lugar la enseñanza específica de las modalidades deportivas elegidas, aunque se mantiene, como recordatorio, la práctica de juegos modificados, de situaciones de juego y de minideportes

Cuadro 2 - 6. Fases de la enseñanza/aprendizaje en el método comprensivo según Devís (1996).

Ahora todas estas tendencias metodológicas que buscan la comprensividad en el alumno cuando se le enseña alguna modalidad deportiva se resumen en las siglas ECD (Enseñanza Comprensiva del Deporte) (J. Ruiz, 2012).

La distinción entre deportes psicomotrices y sociomotrices y sus posibilidades de enseñanza desde el punto de vista de la comprensión nos parece una interesante aportación, pues conviene detallar las diferencias metodológicas posibles según los tipos de deporte. Aquí se asume que *no todos los aprendizajes técnicos se pueden acometer a través del descubrimiento* (J. Ruiz, 2012, p. 86), se asume que hay habilidades especialmente complejas y otras que requieren de medidas de seguridad específicas, citando al lanzamiento de martillo. Las opciones metodológicas estarán ligadas a la resolución de problemas y al descubrimiento guiado, partiendo de un planteamiento inicial guiado a través de preguntas, buscando en última instancia el desarrollo de competencias.

2.6.4. MODELO INTEGRADO

El modelo integrado estaría enfocado a deportes de adversario como tenis y balonmano, con alta importancia de componentes tácticos, los deportes de contenido técnico como natación no estarían analizados con esta posibilidad.

Varios son los autores (Castejón et al., 2010; Giménez 2000 y Sicilia 2001) que critican la lucha entre modelos pedagógicos y definen a los enseñantes como que usan “modelos mixtos”, es decir que todos utilizamos métodos mixtos a la hora de enseñar, es decir que la clave está en ver hacia qué lado tiramos y también en saber definir lo que estamos haciendo. Cubero (2005) prefiere hablar de “perspectivas constructivistas” y no de una teoría constructivista absolutista.

Para V. López y Castejón (1998, 2005) lo importante es ver cuál parte psicológica prevalece en la mente del preparador, es decir la vertiente conductista o la vertiente constructivista, de esta doble posibilidad defienden la vertiente constructivista por sus ventajas y por su propia formación, le llaman “enseñanza integrada técnico- táctica” (V. López y Castejón 1998), pero implícitamente reconocen la existencia de 2 modelos.

Al desarrollar y practicar esta enseñanza, V. López y Castejón (2005) proponen un bucle donde tras la adquisición de habilidades y destrezas básicas se enseñe técnica con

implicación de pocos elementos tácticos o táctica con implicación de pocos elementos técnicos para posteriormente presentar situaciones de juego donde se aplique el elemento aprendido, prefiriendo la primera opción (ver cuadro 2-7). Defienden un modelo integrado basado en principios constructivistas, pero reconocen que subyace detrás toda la información recibida por el docente en todas sus experiencias, y no sólo sus estudios universitarios.

1. Habilidades y destrezas básicas
2. Enseñanza de la táctica con implicación de pocos elementos técnicos
3. Presentación de situaciones de juego similares al tenis con aplicación de los elementos técnicos aprendidos.
4. Enseñanza de la técnica con implicación de pocos elementos tácticos
5. Presentación de situaciones de juego similares al tenis con aplicación de los elementos técnicos y tácticos aprendidos.

Cuadro 2 - 7. Modelo integrado basado en principios constructivistas aplicado al tenis modificando el de V. López y Castejón (2005).

En este lado y manteniendo el tenis como ejemplo, D. Sanz (2004) usaría un modelo integrador basado en principios constructivistas proponiendo una gran variabilidad en la práctica que permita aplicar principios tácticos y conducir esa búsqueda de la eficacia hacia el uso de determinados instrumentos. El estilo cognitivo referente sería el descubrimiento guiado, tanto hacia aspectos técnicos como tácticos.

Adaptando el modelo de enseñanza integrado técnico-táctico de V. López y Castejón, 1998) aparecería una secuencia propia (ver cuadro 2-8):

1. Habilidades y destrezas básicas
2. Enseñanza de la técnica con implicación de pocos elementos tácticos
3. Presentación de situaciones de juego similares al tenis con aplicación de los elementos técnicos aprendidos.
4. Enseñanza de la táctica con implicación de pocos elementos técnicos
5. Presentación de situaciones de juego similares al tenis con aplicación de los elementos técnicos y tácticos aprendidos.

Cuadro 2 - 8. Modelo integrado basado en principios conductistas aplicado al tenis (Carreras y Giménez, 2010).

Marco teórico

Usando el tenis como ejemplo, Mediero (2004) usaría un modelo integrado basado en principios conductistas al proponer ésta secuencia para aprender el revés: demostración del golpe, enseñanza progresiva (técnica) del golpe, consejos para evitar los errores más frecuentes y ejercicios para practicar (p.e. por parejas ir golpeando de revés y alejarse de la red). A partir de aquí propone principios tácticos y su aplicación en el juego.

Presentamos un cuadro resumen con varios autores, tanto de didáctica como de tenis y balonmano sobre sus principales propuestas didácticas (ver cuadro 2 - 9). La natación no entraría en este cuadro por su bajo perfil táctico.

Modelo	Autores generales	Autores tenis y balonmano	Características
Técnico	Rushall y Siedentop (1972), Käsler (1988), citado por D. Sanz (2004)	Schönborn (1999) Falkowski y Enríquez (1988),	Progresión en la enseñanza de los aspectos técnicos
Táctico, constructivista o comprensivo	Blázquez (1986 y 1995), Devís y Peiro (1992), L.M. Ruiz (1996)	Torres y Carrasco (2004), Fuentes y Gusi (1996), Espar (1992),	Primero se enseñan los juegos
Integrado basado en principios conductistas		Crespo (1993), Mediero (2004), Carreras y Giménez (2010)	Se combinan juegos con ejercicios que permitan corregir la técnica
Integrado basado en principios constructivistas	Díaz (1999), citado por D. Sanz (2004) J.A. García (2001), V. López y Castejón Oliva (2005)	D. Sanz (2004), Mariot (1995)	Variabilidad en la práctica. Descubrimiento guiado.

Cuadro 2 - 9. Cuadro resumen de modelos metodológicos y autores.

2.7. LA INICIACIÓN EN EL TENIS

Lo primero es cuándo considerar a alguien iniciado en tenis, dominar un golpeo básico como el revés puede llevar un aprendizaje de años y una maduración motora de un niño de por lo menos 8 años. Alguien iniciado en tenis debería poder pelotear con comodidad desde el fondo de la pista y realizar con corrección todos los golpesos básicos que se ven perfectamente en un calentamiento de un partido de competición. El mismo curso de monitor de la Federación Española requiere para poder inscribirse el saber realizar saques cortados y liftados, este nivel de dominio va a requerir de un mínimo de 1 año y un máximo de 4 años de escuela en función del momento de inicio, la carga de entrenamiento y la habilidad motriz inicial del aprendiz.

Inicialmente (años 50) quien se iniciaba en el tenis no eran niños, sino adultos de clase acomodada y mediante clases de 1 a 1 (Crespo y Miranda, 2002), es decir, este es un ejemplo más donde iniciar no implica enseñar a un niño/a. En la actualidad sí asociamos más la iniciación al tenis al trabajo con niños, básicamente porque los Patronatos sólo lo ofertan en esas edades y porque el no iniciado en tenis a una edad madura opta ahora por el paddle.

Reubicando la iniciación a la edad infantil debemos preguntarnos cuál es la edad adecuada para empezar a hacerlo. Cómo es habitual los autores del deporte en cuestión prefieren empezar cuanto antes mejor y los de iniciación deportiva prefieren crear una base motora y empezar más tarde. Domínguez (2014) opina que es correcto empezar a los 4 años uniendo el trabajo de una base motora (correr, saltar, trepar, reptar, deslizarse, desplazarse,...) junto a un trabajo donde haya percepción óculo-manual (hockey, bádminton, béisbol, pelota vasca, tenis adaptado), por otro lado Blázquez y Batalla (1995, p. 126) admiten el contacto con el deporte pero no una especialización antes de los 6 años. Encontramos las referencias a este aspecto aludiendo a un estudio realizado por Wright (1995, pp. 1-3), citado por Fuentes y Del Villar (2003) en el que, mediante cuestionarios, se recopilaron las respuestas de 99 jugadores de alta competición y de 54 entrenadores de alta competición y directores técnicos (todos ellos suecos o daneses) obteniendo los siguientes resultados:

- Por regla general los jugadores empiezan a jugar cuando tienen 8 años, el promedio es de 8,2 años.
- Los entrenadores recomiendan el periodo entre los 7-9 años como la edad inicial ideal para empezar a jugar (edad promedio: 8,1).
- El 75% de los entrenadores cree que es importante empezar a jugar pronto al tenis para poder a ser un jugador de élite.

En cuanto al momento de empezar y las fases que va a seguir cada jugador Fuentes y Del Villar (2003, p. 20) cita Zlesak y Lamarche y Cayer en relación a las diferentes etapas en la formación del tenista y nosotros añadimos los momentos elegidos por la Real Federación Española de Tenis (6 años), por el Registro Profesional de Tenis (5) y por la ITF (Federación Internacional de tenis): antes de los 10 (ver cuadro 2 - 10).

<p>Zlesak (1989, pp. 40-43)</p>	<p>Habla de <i>pre-tenis</i> (5-7 años), <i>golpes básicos</i> (7-9 años), <i>perfeccionamiento</i> (9-14 años) y <i>técnica avanzada</i> (14 años en adelante), especificando medios (p.e. mini-tenis en la primera etapa), la evolución de golpes planos a golpes liftados de la 2ª a la 3ª etapa y el control de la ejecución en la última.</p>
<p>Lamarche y Cayer (1989, p. 50-59)</p>	<p>Establecen tres etapas de desarrollo en el tenis: <i>etapa o fase de los primeros años</i> (de 6 a 11 años), de carácter participativa e instructiva; luego <i>etapa o fase de los años intermedios</i> (de 11 a 15 años), de carácter transitorio y finalmente <i>etapa o fase de años finales</i> (de 15 a 18 años) de carácter competitivo.</p>
<p>RFET (Real Federación Española de Tenis) (1991)</p>	<p>Iniciación formal a partir de los 6 años, coincidiendo con la entrada en primaria. La iniciación deportiva suele ser dos o tres años y se considera al niño iniciado cuando es capaz de mantener un peloteo con un compañero desde el fondo de la pista aunque sea con golpes planos.</p>
<p>RPT Luis Mediero (VV.AA. 2000)</p>	<p>De 5-9 años. “Streettennis” es una alternativa al tenis en la edad infantil (Curso nivel 1 del Registro Profesional de Tenis), donde propone el “streettennis” con sus características y condiciones de tenis adaptado a la edad infantil y a las instalaciones disponibles. Se adapta a cualquier tipo de espacio</p>
<p>ITF (Federación Internacional de tenis)</p>	<p>Tenis10. Es la promoción de un tipo distinto de tenis adaptado a niños menores de 10 años, con campo más pequeño y bolas rojas, verdes y amarillas que permiten un bote más lento. Distinguen así entre menores de 10 años y mayores de 10 años con un tenis normalizado.</p>

Cuadro 2 - 10. Propuestas de edad de iniciación y de adaptación del tenis para niños/as menos de 10 años.

2.7.1. CARACTERÍSTICAS DEL TENIS

Los deportes de adversario como el tenis serían *aquéllos de carácter sociomotriz que se desarrollan en un marco de incertidumbre producida por una oposición directa e inteligente de uno o varios contrarios* (Parlebás, 1988). En ellos predomina el **duelo**, donde la contra comunicación es la base táctica y donde el objetivo es la superación al rival.

La figura del compañero establece la diferencia entre los duelos de equipo y los duelos singulares. Los primeros generan sistemas de comunicación entre los compañeros en el juego de dobles y de contra comunicación para con los adversarios. Las incertidumbres que encontraríamos en el tenis serían al jugar individuales la presencia de adversario y el tipo de superficie sobre la que se juega (cemento, sintético, tierra batida o hierba básicamente), así como si se juega al aire libre o no (viento, luces artificiales).

Al jugar dobles aparece la figura del compañero y los adversarios pasan a ser dos, manteniéndose las incertidumbres en el tipo de superficie, tiempo atmosférico, día o noche e instalación cerrada o abierta. Torres y Carrasco (2004) también consideran que crea incertidumbre la presencia o no de árbitro y la presencia o no de público, entrenador o familiares.

2.7.1.1. Características básicas del juego resumiendo a varios autores y al reglamento

1. Enfrentamiento directo entre uno o varios jugadores sin que exista la posibilidad de "cambio": duelo (Parlebás, 1988).
2. Todos los duelos singulares, se caracterizan por desarrollarse bajo la oposición pura y están regidos por la contra comunicación. Esto implica que en su práctica nunca se emiten códigos gestémicos (propios de la comunicación y sirven para pasarse información verdadera) y por el contrario siempre se emiten códigos praxémicos (son propios de la contra comunicación, y tienen como objetivo confundir al adversario), (Gorospe, 2000 y Parlebás, 1988).
3. El espacio de actuación es común (en dobles) y separado en relación con el adversario o adversarios, siendo inviolable el del rival.
4. En el tenis el blanco es material (una zona de terreno), distinguiéndose así de los deportes de lucha donde el blanco es humano.
5. La participación es alternativa. En tenis el que saca condiciona la respuesta del contrario y éste a su vez condiciona la respuesta del otro, desarrollándose un juego de intenciones unidos a las acciones ataque-defensa que no se da en otro tipo de deportes (Hernández, 1994).
6. No hay un tiempo prefijado, se resuelve el partido por tanteo. Siempre hay tiempo para remontar.
7. El tenis se considera una modalidad deportiva abierta, es decir, que las condiciones en que se ejecutan los gestos técnicos específicos experimentan continuas y rápidas variaciones, por lo que el jugador se verá obligado constantemente a emplear modificaciones/variantes del modelo técnico ideal con el fin de adaptarse a

la situación de juego. El dominio de la técnica debe ser pues global y de una alta velocidad de ejecución (Poulton, 1957), citado por Sáenz-López (1997).

8. En esta disciplina existe una elevada incertidumbre procedente de la actuación inteligente del adversario y del vuelo/desplazamiento de la bola de tenis por lo que la capacidad creativa y adaptativa va a ser importante (Parlebás, 1988).
9. Es un juego de intenciones inteligente con baja organización de las acciones (Giménez 2000). No se conoce la secuencia de movimientos, algo propio de los deportes con oposición (Sáenz-López, 1997, basándose en Singer, 1986).
10. Estas dos características hacen del tenis una actividad de dificultad perceptiva y decisional, lo cual será muy importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Mahlo, 1969, citado por Graça y Oliveira, 1997), (Giménez, 2000).

2.7.1.2. Características de las acciones de juego

Adaptando a Schönborn (1999) y Torres y Carrasco (2004) exponemos algunas características que deben tener las acciones en el juego para lograr el éxito.

1. La atención selectiva juega un papel muy importante en la toma de información existente. La visión marginal se centraliza en el adversario o en el móvil.
2. El tiempo y la velocidad de reacción son básicos.
3. Debemos conocer nuestras acciones y prever cuáles van a ser las del contrario: anticipación perceptiva (Torres y Carrasco, 2004).
4. Se requiere una alta velocidad segmentaria y de desplazamiento.
5. La orientación espacial tiene que ser precisa.
6. Al principio se realizan multitud de percepciones ópticas como toma de información, que serán sustituidos más adelante por percepciones kinestésicas.
7. Durante el juego, todas las acciones motrices repercuten en el contrario y constituyen un código de información inapreciable (la colocación, la distancia, la tensión muscular, los gestos), que son fundamentales.
8. Es importante dominar una gran riqueza técnica, así como la precisión en la ejecución técnico-táctica.

2.7.2. ASPECTOS TÉCNICOS DEL TENIS

2.7.2.1. Fundamentos técnicos del tenis

Siguiendo también a Torres y Carrasco (2004, p. 54-57) y D. Sanz (2004) son aspectos fundamentales para el correcto desarrollo o ejecución de cualquier técnica. En el caso del tenis son:

- Posición básica: es una posición de espera con tronco inclinado, piernas semiflexionadas, y con las puntas de los pies y los hombros hacia adelante en ligero desequilibrio y la raqueta agarrada con dos manos (D. Sanz, 2004).
- El juego de piernas: son las diferentes posiciones y movimientos que realizan los pies y el cuerpo en relación con el móvil que es la pelota. Básico en el aprendizaje de la correcta ejecución de los golpes. Desde la posición básica para un jugador diestro delante de un drive la pierna izquierda cruza por delante de la derecha (colocando al cuerpo en una orientación lateral), y en un revés la derecha cruza por delante de la izquierda. Otro ejemplo: en la preparación al remate se retrasa la pierna derecha.
- La empuñadura de la raqueta. Se conocen varios tipos de empuñaduras, estas han ido surgiendo por la necesidad de adaptación por parte del jugador a las distintas superficies de juego, y por la evolución técnica del tenis. Las empuñaduras más conocidas son la “este”, una para la Derecha y otra para el Revés, la Oeste, también una para cada golpe, y las intermedias (Continental y Australiana).
 - *Las empuñaduras “este”*. Están las de derecha y las de revés. Son las que mejor se adaptan a la bola que bota a la altura de la cintura, también se adaptan sin problemas a otras alturas del bote. Su nombre proviene de la zona Este de los Estados Unidos donde hay abundantes pistas de tierra que producen un bote de las características antes mencionadas.
 - El “este” de derecha es la empuñadura más utilizada para el *drive*, aunque también puede usarse para la volea (ver figura 2-5).
 - La empuñadura “este” de revés es la más utilizada para el revés, requiere no apretar demasiado el puño y permitir una ligera rotación de última hora que permita orientar correctamente la raqueta. También se usa para la volea de revés y les cuesta más a los que juega el revés a dos manos.

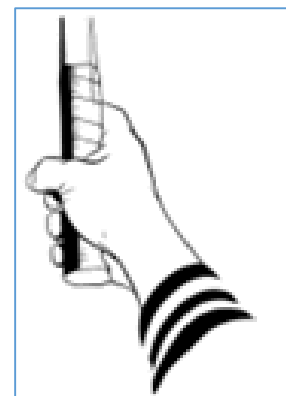


Figura 2 - 5. Empuñadura este de derecha (RFET, 1991).

Marco teórico

- *La empuñadura continental.* Toma su nombre del continente Europa, en concreto de *Francia*, donde las pistas de tierra lentas producen un bote bajo, al cual se adapta bien esta empuñadura. Se emplea para el remate y el saque liftado (ver figura 2-6).
- *La empuñadura australiana.* Era la utilizada por los jugadores australianos que dominaron el tenis de los años 60. Se utiliza a veces para golpes planos.
- *Las empuñaduras oeste.* Su nombre proviene de las pistas duras de cemento de California, donde el bote de la pelota es más bien alto, por lo que esta empuñadura puede adaptarse a esa zona de golpes. Se puede ver en golpes característicos de revés, donde se impacta la bola con la cara anterior de la raqueta en lugar de con la posterior, permite además dar un gran liftado a la bola (ver figura 2-7).
- *La empuñadura de revés a dos manos.* Es más frecuente en mujeres, para golpear el revés a dos manos, cada mano adoptará una empuñadura diferente que garantice el impulso de la raqueta hacia adelante.
- La mano situada en la parte más alta del puño, utilizará una empuñadura “este” de derecha, mientras que la mano situada en la parte baja cogerá la raqueta con una continental, el espacio que deja libre la mano que empuña con la continental, lo ocupará la otra y se encajarán entre sí. La “falsa” a dos manos es cuando la de abajo va en “este” de derecha en lugar de en continental (ver figura 2-8).
- Fases de los golpes: la acción técnica de cada golpe va a ser muy particular. Cada golpe tendrá una empuñadura, posición del cuerpo, etc. Sin embargo las fases de cada golpe son:

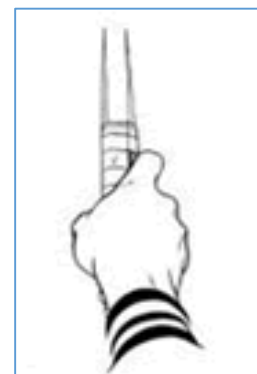


Figura 2 - 6. Empuñadura continental (RFET, 1991).

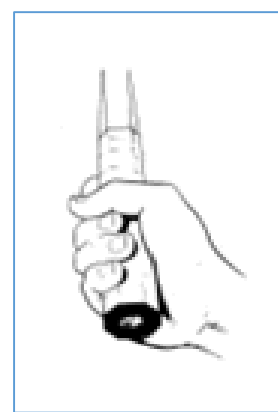


Figura 2 - 7. Empuñadura oeste (RFET, 1991).

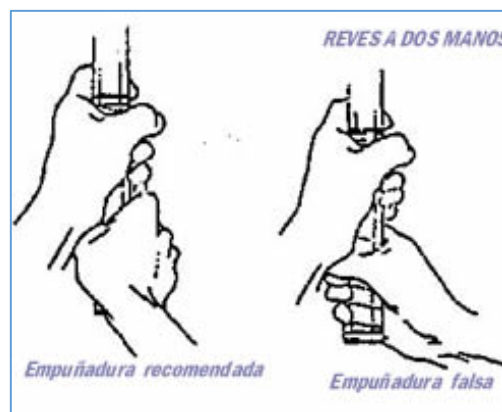


Figura 2 - 8. Empuñaduras de revés a dos manos: recomendada y falsa (RFET 1991).

1. Posición de preparados.
2. Empuñadura.
3. Unidad de giro
4. Raqueta hacia atrás.
5. Raqueta hacia delante.
6. Impacto.
7. Acompañamiento.
8. Terminación.

2.7.2.2. Clasificación de los golpes de tenis

La variedad en los golpes de tenis es muy grande, las distintas alturas y fuerzas del jugador condicionan los modelos biomecánicos provocando una falta de unanimidad en los modelos técnicos (Schönborn 1999). Torres y Carrasco (2004, pp. 52-53) realizan una interesante clasificación basada en un trabajo de varios autores de 1993 (ver cuadro 2 - 11). En ella incluyen aspectos tácticos en los gestos técnicos, debido a la característica de ser un deporte de adversario clasificar solo en base a la ejecución no respondería a la idiosincrasia del tenis.

❖ Golpes básicos

<i>Derecha</i>	Golpe que se ejecuta después de un bote por el lado dominante del jugador. Se considera un <i>golpe de fondo</i> , aunque se puede realizar en cualquier parte de la pista
<i>Revés</i>	Golpe que se ejecuta después de un bote por el lado no dominante del jugador. Se considera un <i>golpe de fondo</i> , aunque se puede realizar en cualquier parte de la pista
<i>El servicio</i>	Es el único golpe que debe ejecutarse desde detrás de la línea de fondo, entre la línea lateral y la marca central. Mediante el mismo se pone la pelota en juego. Normalmente, se golpea a la pelota por encima de la cabeza, aunque no es obligatorio. Su característica más determinante es que la pelota la lanza el propio jugador. Se asemeja mucho al remate después de un globo defensivo, donde dejamos botar la pelota. Es un golpe muy específico que permite conseguir punto directo (“ace”)

<i>Volea</i>	Pueden ser de derecha y de revés. Se golpea a la pelota antes de que toque el suelo. Se considera un <i>golpe de red</i> , aunque se puede realizar en cualquier punto de la pista
<i>Remate</i>	Muy parecido al servicio. Se ejecuta por encima de la cabeza, proviniendo la pelota del campo contrario. Se ejecuta sin o con bote previo. Se considera un <i>golpe de red</i> aunque puede realizarse en cualquier punto de la pista

Cuadro 2 - 11. Golpes básicos del tenis.

En todos los golpes importará también el efecto dado (liftado o cortado) o no dado (golpeo plano), la zona de golpeo a la pelota respecto al cuerpo (altura baja, media o alta) y el lugar de la pista desde donde se impacta.

❖ **Golpes especiales con intención táctica**

<i>Globo</i>	Es un golpe en el que se imprime a la pelota una trayectoria parabólica acentuada. Normalmente se ejecuta con la intención de sobrepasar al adversario que está en la red, o bien para dar tiempo a recuperar la posición, ya que la pelota tarda más tiempo en llegar al campo contrario
<i>La dejada</i>	Golpe que pretende que la pelota bote muy cerca de la red en el campo contrario
<i>Bote-pronto</i>	Se realiza justo cuando la pelota bota en el suelo, por lo que no se ve la trayectoria de la pelota tras el bote

Cuadro 2 - 12. Golpes básicos del tenis con intención táctica.

❖ **Golpes de situación**

<i>El resto</i>	Se emplea para devolver el servicio del contrario. Para (Schönborn, 1999) es el golpe más determinante en el tenis actual, pues permite contrarrestar la principal arma del rival: el saque
<i>Passing-shot</i>	Es un golpe que se emplea para pasar al jugador que está en la red. Se ejecuta después del bote de la pelota y, normalmente, obtiene una trayectoria rasa para conseguirlo
<i>Contra dejada</i>	Es realizar una dejada, pero después de otra dejada ejecutada por el adversario

<i>Subida a la red</i>	Se realiza después del bote de la pelota y sirve de unión entre el fondo de la pista y la red
<i>Drive de ataque</i>	Se realiza aprovechando un mal golpeo del rival que va sobre el centro del propio campo, debe impactarse la pelota mientras sube y subir posteriormente a la red

Cuadro 2 - 13. Golpes de situación del tenis.

2.7.3. ASPECTOS TÁCTICOS Y ESTRATÉGICOS DEL TENIS

Llegados a este punto es interesante distinguir los términos técnica, táctica y estrategia. Riera (1990) realiza un cuadro muy didáctico sobre estos términos:

Para Riera (1990) los tres términos no son cosas diferentes, sino formas distintas de contemplar la misma acción.

	Estrategia	Táctica	Técnica
Palabra clave	Planificación	Combate	Ejecución
El deportista se relaciona	Globalidad	Oponente	Dirección física del entorno
Objetivo	Principal	Inmediato	Eficacia

Cuadro 2 - 14. Concepto de estrategia, táctica y técnica (Riera, 1990).

La estrategia para Torres y Carrasco (2004) consistiría en realizar un estudio del adversario (observando sus puntos fuertes y débiles) y en visualizar los golpes que se van a emplear. También influyen en la estrategia y la táctica a elegir la condición física, el tipo de pista y las condiciones climáticas. La táctica tendría dos momentos adecuados para llevarse a cabo: antes de empezar el punto (serie de golpes) y durante el punto (un solo golpe).

2.7.3.1. Táctica antes de empezar a golpear

La táctica más habitual es la de controlar la pelota en el fondo de la pista, esperar una pelota corta, golpearla con fuerza (normalmente sobre el revés del rival) y subir a la red para realizar una volea. En pistas rápidas esto se simplifica en muchas ocasiones en saque-resto-volea.

Los golpes deben ser profundos para dificultar la respuesta, esto mantendrá al oponente lejos de la red. Debe jugarse sobre los puntos débiles y angular los golpes. Es más difícil fallar un golpe cruzado que uno recto, pues hay más superficie donde puede botar la pelota. La colocación en el campo estará en función de donde se espera la pelota,

Marco teórico

por ejemplo para recibir un resto hay que ubicarse en el ángulo formado por las dos trayectorias máximas de la pelota.

En el juego de dobles (más rápido que el tenis individual) la mayoría de los puntos se deciden en la red, por lo que será muy importante tomar posiciones favorables cercanas a la red, forzando a los contrarios a levantar la pelota para acabar el punto.

Los dobles se basan en golpes cortados, angulados y bajos. La coordinación entre los componentes de la pareja debe ser total, atacando al jugador más flojo de la pareja oponente. Es frecuente que el jugador de dobles cercano a la red en el momento del saque indique a su compañero la trayectoria que va a realizar con una señal de la mano por detrás de su cuerpo.

También debe conocerse, si es posible, si el rival posee o no dominancia cruzada ojo-mano, Dorochenko (2010) explica las ventajas de tener esta dominancia cruzada para los deportistas en deportes de implemento y cómo todos ellos van a tener un gran golpeo de drive y es más relevante jugar sobre su revés.

Este tema de la dominancia cruzada fue observado inicialmente en jugadores de béisbol, pues era una característica de los mejores bateadores, parece es una ventaja para deporte donde sea necesaria una excelente coordinación óculo-manual.

Estas personas con ventaja para el tenis pueden tener problemas académicos por mayor presencia de dislexia, TDAH y dificultades propias del sistema educativo (Mayolás, Villaroya y Reverter, 2010).

A la hora de la enseñanza lo recomendado para un tenista con dominancia cruzada es enseñar el revés a

2 manos pues el punto de impacto es ligeramente posterior (ver figura 2 - 9), sin embargo si es de lateralidad homogénea lo mejor es enseñar el revés a una mano.



Figura 2 - 9. En deportistas homogéneos de ojo y mano el revés debe enseñarse a dos manos (Dorochenko, 2010)

2.7.3.2. Táctica durante el punto

Cada situación tiene una táctica propia, Domínguez (2010) recoge los principios del juego de USTA (1998):

❖ El tenis es un juego de errores

Los errores no forzados constituyen una parte significativa de cada partido, hasta el 85 %, por tanto el secreto es complicar el juego para que el otro falle, solo hay 15 % de puntos ganadores.

❖ Golpes al espacio libre

Una vez que se domine la técnica lo bastante como para colocar la bola donde se quiere, debe observarse primero al rival y lanzar la bola al espacio donde se le haga correr más o sea imposible que llegue.

❖ Bolas a contrapié

A veces en el juego el oponente se espera que se le tire la bola al espacio libre, partiendo de los principios de la contra comunicación debe intentarse pillar al rival a contrapié.

❖ Utilizar los ángulos para abrir pista

Lanzar bolas cruzadas para sacar al contrario de la pista es más efectivo que jugar solo bolas profundas, especialmente en superficies duras.

❖ Desplazar al oponente por la pista

Se quiebra la estabilidad emocional del rival si se le obliga a recorrer toda la pista, cansarle es un objetivo a medio plazo, no solo ganar el punto en juego.

❖ Adaptarse al oponente y al compañero

Por ejemplo si sabemos que suele subir a la red tras sacar conviene preparar un resto a los pies; si el jugador volea mejor que remata es mejor lanzar un globo que un passing-shot. En dobles si un jugador intercepta una volea en el lado del compañero, el otro debe cruzarse para cubrir el espacio vacío. En dobles los dos jugadores deben estar o atacando en la red o defendiendo en el fondo. Si uno se queda en la red y otro en el fondo queda un vulnerable pasillo diagonal.

❖ Adaptarse a las condiciones

El viento, el sol, el frío y la humedad pueden condicionar la forma de jugar. Tener experiencias en estas situaciones dará un plus de calidad al jugador.

A nivel psicológico, siguiendo a Schönborn (1999), es importante la concentración, no cometer errores no forzados, meter el primer saque, ganar el primer punto de cada juego y el primer juego de cada set, y saber luchar por los puntos claves. En tenis siempre se puede remontar un marcador por complicado que esté, son muy importantes la capacidad de lucha y la de superación.

Los tenistas expertos analizan de forma más detallada las condiciones del juego y las acciones que pueden emprender durante el mismo. L. García, Perla, Iglesias, Moreno y Del Villar (2006) realizan un estudio sobre las diferencias entre jugadores noveles y expertos sobre momentos tácticos, el jugador experto tiene más conocimiento táctico y más alternativas preparadas y más sofisticadas delante de las situaciones de juego que el jugador novel.

A nivel de preparación táctica psicológica conviene no hacer errores forzados, llevar la iniciativa y mandar al rival a zonas defensivas del campo. Martínez et al. (2013) realizan un estudio comparando los jugadores que ganan más juegos frente a los jugadores que pierden los mismos juegos. Los jugadores ganadores realizan más esfuerzo físico, llevan la iniciativa en el juego yendo a zonas ofensivas del campo y llevando a los rivales a zonas defensivas donde acabarán cometiendo errores no forzados. También es significativo que pese a hacer más esfuerzo físico los jugadores ganadores acaban haciendo menos movimientos bruscos que sus rivales.

2.7.4. ASPECTOS REGLAMENTARIOS DEL TENIS

El tenis es el deporte de raqueta más popular, tanto por número de participantes como por atención mediática. El objetivo principal del juego es *introducir la pelota en el campo contrario y/o evitar que el adversario haga lo propio en el nuestro* (Caballero, 2003, citado por Aznar, 2010).

A continuación vemos los aspectos más relevantes:

Terreno de juego	23.77 x 8.23 (x 10.97 en dobles)
Zonas y líneas	Líneas que amplían el campo para los dobles. Línea horizontal en cada campo a 6.40 de la red. Línea transversal que une las anteriores en su mitad y delimita zonas de saque.
Material	Red situada a 1.06 en sus extremos y a 0.91 m. en el centro, raquetas, pelota de goma cubierta de fieltro.
Indumentaria	Predomina color blanco. Ropa ligera.

Jugadores	Singles y dobles.
Tanteo	Cada acción suma un punto, contados en fracciones de 15, 30, 40 y juego, hay que ganar 4 puntos y al menos por 2 de diferencia, esto sería un juego. Ganar 4 puntos sería ganar 1 juego. Ganar 6 juegos sería ganar 1 set.
Duración	Indefinida.
Formas de jugar con el implemento y con el móvil	Se inicia con el saque de un jugador y después habrá un golpeo alternativo por jugador, en dobles un golpeo en cada campo, indistintamente del jugador que lo haga.
Formas de utilizar el espacio	El saque se inicia detrás de la línea límite, después hay libertad de movimientos, aunque no se permite invadir el espacio del campo ajeno. La posición de recibir en dobles debe mantenerse.
Formas de puntuar o de conseguir marca	Colocar la pelota dentro del campo del rival sin que sea capaz de devolverla al campo propio.
Formas de terminar el encuentro	Por abandono o descalificación del rival (o rivales en dobles) o por ganar 6 juegos (1 set), con diferencia de 2, y ganar 2 sets, en determinados torneos 3 sets.
Penalizaciones a infracciones	Aviso y descalificación.

Cuadro 2 - 15. Aspectos más destacados del reglamento del tenis.

❖ Concretando espacios y materiales:

La pista puede ser de interior y de exterior, y de superficies muy variadas: tierra batida, parquet, pvc, césped artificial, hormigón u otros. La hierba da origen al nombre en inglés (*Lawn tennis*) que significa césped (ver figura 2 - 10). La utilización mayor de césped artificial la defiende Mediero (2004), tanto para la iniciación como para las personas mayores de 40 años, pues se ralentiza la velocidad de la bola y es más fácil mantenerla en juego.

La raqueta tiene una forma ovalada de la cabeza desde 1930, tiene unas medidas máximas tanto de alto (32 pulgadas, 81,8 cm) como de ancho y 12,5 pulgadas (31,75 cm). Los niños empiezan con raquetas adaptadas más pequeñas, habiendo en el mercado hasta 5 tamaños distintos. El cordaje puede ser de tripa de oveja (más caro y elástico y de mejor sonido) o sintético (de nylon), el tensado del cordaje para un juego normas esta alrededor

Marco teórico

de 20 kg, según la fuerza y el tipo de jugador un tenista profesional puede elegir jugar con más kg de tensión (hasta 32).

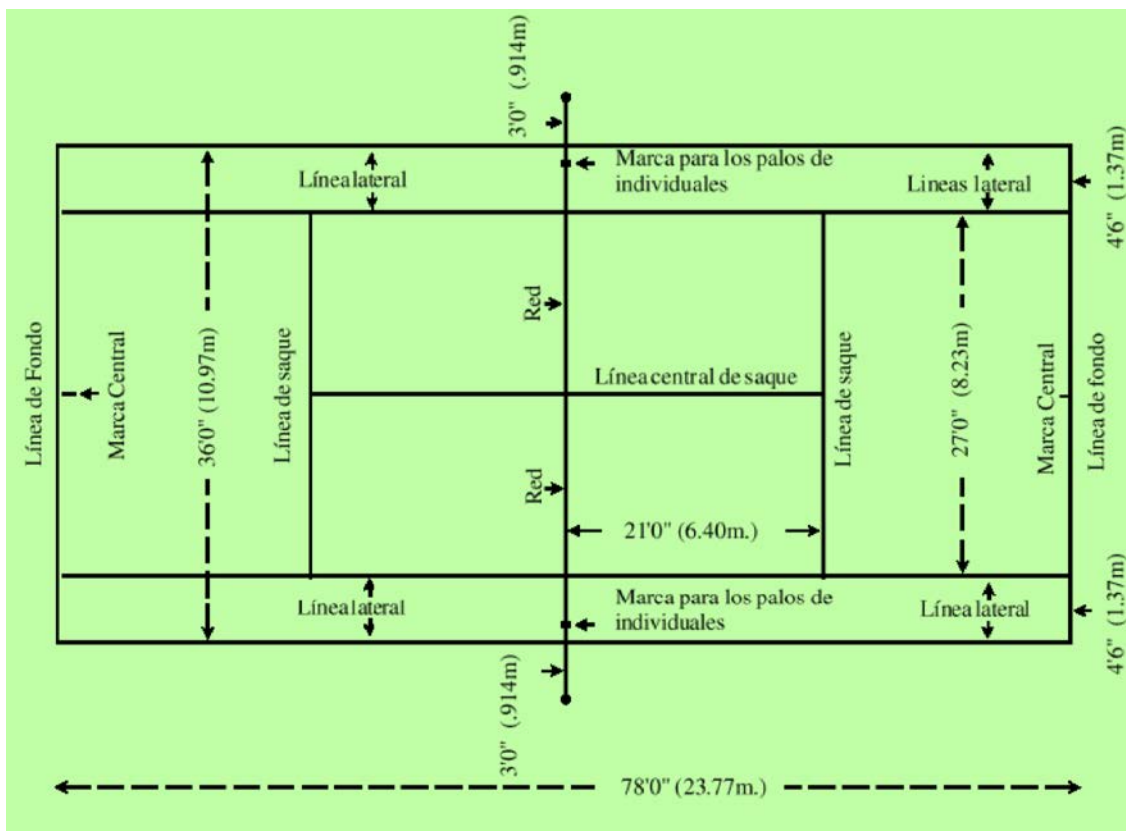


Figura 2 - 10. Plano del campo de tenis (RFET, 1991).

Las pelotas son dos medias esferas fundidas en caucho y revestidas de nylon y lana. La lana, en acabado blanco o amarillo puede variar según la superficie del terreno: espesa para hormigón o asfalto, media para la tierra y ligera para la hierba. El reglamento especifica también el diámetro entre 6,54 y 6,85 cm con peso de 58 gramos. Crespo y Miranda (2002) explica cómo valorar si una pelota bota correctamente: debe soltarse con el brazo extendido (aprox 2,54 cm) y botar por encima del ombligo (134 cm) y por debajo del hombro (147 cm).

❖ Sobre el tanteo a destacar varias curiosidades:

Sin duda lo más curioso es saber por qué cuentan de esa forma tan peculiar los puntos, lo asocian a las agujas del reloj, es decir primero el marcador está a cero, luego a 15, luego a 30, luego a 40 (eran 45) y luego se hace el juego a 60 (se completa la hora). Otra curiosidad es por qué dicen en inglés “love” cuando el marcador está a cero, por ejemplo “fifteen-love” (15-0), hay dos teorías:

- Se dice que un rival que no suma puntos lo hace porque siente amor por el rival, al sumar puntos desaparece ese *amor*.

- La otra opción es una mala traducción del francés, pues cuando ellos jugaban al “Jeu de paume” (juego de palma) decían “l’oeuf” para decir cero, es decir un huevo, como si nosotros dijéramos “rosco”, al llevar el “l’oeuf” al inglés lo dejaron como “love”.

Para desempatar intentando reducir la duración diseñada originalmente:

La muerte súbita. Cuando se ganan 6 juegos con un margen de 2 se gana un set (o manga), puede producirse por 7 a 5, pero si hay empate a 6 se juega una muerte súbita (*Tie break*). Saca en primer lugar el jugador al que le corresponda y desde el lado derecho. A continuación saca el contrario 2 veces, empezando desde el lado izquierdo y así sucesivamente. Los jugadores cambian de campo a los 6 tantos. Debe llegarse a 7 puntos con 2 de ventaja, y si no seguir hasta que se gane por 2 puntos.

En torneos de dobles y en partidos de exhibición se viene jugando últimamente una muerte súbita a 10 puntos para dilucidar quién gana el tercer set si ha habido empate con un set para cada jugador o pareja durante el partido. En torneos de iniciación se ven también “sets” a 4 juegos y otra forma de reducir el tiempo de juego es cuando se produce el empate a 40 o “deuce” sacar una sola vez sobre el lado que elija el restados y el que gane el punto gana el juego.

❖ Otros detalles son:

En el *saque*: No se puede sacar más abierto de la línea lateral de singles. Para sacar hay dos intentos, si se falla el primer saque se produce “media” y existe otra oportunidad de saque. Si la pelota toca la red en el saque y cae en campo contrario en el cuadro de saque se repite.

El cambio de campo se produce cuando el marcador de juegos suma impar. P.e. 6 a 3 suman nueve y cambio de campo, observar que luego cuando vaya 1 a 0 se volverá a cambiar de campo. Si se acaba el set sumando par, p.e. 6 a 4 se mantiene el campo un juego más.

Si se juega un punto con orientación equivocada del saque se considera el punto como válido y se sigue jugando con orientación correcta. Una pelota golpeada de forma lateral que no pase por encima de la red pero que llegue al otro campo se considera válida.

En el juego de dobles cada set es un mini partido, debemos mantener el orden de saque y el orden de resto (derecha, izquierda) durante todo el set, pero los podemos cambiar al iniciar un nuevo set.

La última novedad es el “ojo de halcón”, en el transcurso de un set los jugadores profesionales pueden pedir que se revise mediante una cámara cenital si el criterio del árbitro coincide con lo observado por la máquina, cada jugador puede pedirlo 3 veces por set, no perdiendo el derecho a uno si lo que reclama acaba siendo cierto.

La forma de arbitrar en iniciación es de auto arbitrase y el criterio más extendido es que cada uno juzgue lo ocurrido en su propio campo, repitiendo el punto si hay discusión, no debe olvidarse que es un deporte de *gentleman* y que no queda bien discutir en demasía los puntos.

2.7.5. LAS TITULACIONES EN EL TENIS

Éste es un aspecto considerado en la toma de datos, pensamos que la formación del profesor condiciona las estrategias metodológicas que utiliza, aspecto observado en distintas investigaciones (Contreras y Gil, 1999 y Fuentes y Del Villar, 2003 entre otros).

Existen 4 organismos en España que ofertan formación como técnicos deportivos en tenis: La RFET (Real Federación Española de Tenis), la RPT (Registro Profesional de Tenis), las distintas administraciones educativas comunitarias, en nuestro caso la Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía en el Ciclo Formativo de Grado Superior, con la asignatura “Deportes con implementos” y que habilita al alumno como monitor de tenis y bádminton y finalmente las Facultades de Ciencias del Deporte donde se cursa la maestría de tenis en los dos últimos cursos de la licenciatura, concretamente en Cáceres, Vitoria y Murcia (desde el curso 2013-2014 la lista sigue creciendo y puede añadirse a la Universidad de Huelva).

La RFET oferta cursos de instructor regional, monitor, entrenador y profesor aumentando gradualmente las horas de los cursos, equiparable a partir del nivel de monitor con el nivel 1, 2 y 3 de las distintas federaciones deportivas.

La RPT es la competencia de la Federación y oferta formación en tenis con un formato importado desde los Estados Unidos. Están muy bien organizados y tienen validez en todo el territorio europeo. Oferta también 4 niveles, pero también oferta un curso intensivo integrado intensivo de los 4. Además ofrece un curso como entrenador de ATP y otro de maestría llamado “Master profesional”. Tiene mucho seguimiento en España y Luis mediero es el principal profesor/organizador, persona de reconocido prestigio en el tenis en España. También ofrecen formación complementaria en nutrición, psicología deportiva o medicina deportiva.

En la asignatura del TAFAD son 60 horas lectivas y también aparece en las Facultades de Ciencias del Deporte ya citados como opción de maestría deportiva (2 cursos).

A modo de conclusión exponemos las diferencias que encontramos entre los diferentes autores. La iniciación deportiva (en este caso al tenis) debería ser una faceta donde prevaleciera el objetivo de la formación integral y donde la diversión fuera el contenido principal, frente a esto nos encontramos con multitud de visiones de una misma realidad.

El espacio donde se juega a tenis sugiere que si a un niño no se le saca de ese sitio en su vida de formación acabará aburrido, al niño hay que tratarlo como a un niño y no como a un adulto en pequeño. Las adaptaciones de espacio, red, raqueta y bola de tenis que se dan en los campeonatos benjamines de “minitenis”, “streettenis” y “tenis10” quizás terminan demasiado pronto, y falte una mayor prolongación en el tiempo de estas prácticas o quizás sea necesario un paso intermedio antes del tenis en tamaño adulto.

El implemento que es la raqueta supone una variación del esquema corporal, que resulta ampliado y por tanto una dificultad añadida al control motor que están desarrollando los aprendices de esta actividad.

2.8. LA INICIACIÓN EN EL BALONMANO

Al ser un deporte colectivo parece considerarse la iniciación en una etapa más tardía que en los otros dos deportes de la investigación. Se considera que el carácter evolutivo del niño lo lleva a mayor interés por aspectos de socialización hacia los ocho años (equivalente a 3º de primaria), justo al entrar en el *estadio de operaciones concretas* (Piaget, 1972). Según sean los autores más del ámbito del deporte propiamente dicho la iniciación empezará en la época de benjamines (Bárcenas y Román, 1991; Falkowski y Enríquez, 1988 y Torrecusa, 1991), mientras si los autores son del ámbito del deporte escolar en esa etapa habrá solamente predeporte, para empezar a practicar el deporte propiamente dicho se hablará de niños de 10-11 años (Antón, 1990; Feu, 2001 y Mariot, 1995). Siendo destacable que el “modelo francés”, apuesta por un reglamento estricto donde el balonmano alevín es de carácter mixto.

En relación al tenis, al comenzar más tarde se termina la época de formación en balonmano más tarde con las categorías juveniles (16, 17 años), mientras en el tenis se considera que a los 14 años ya deben dominarse las *técnicas avanzadas* Zlesak (1989, p. 40) aunque Lamarche y Cayer (1989, p. 50) (ambos citados por Fuentes y Del Villar, 2003) establecen también la etapa de *años finales* de 15 a 18 años.

En relación con la natación, las destrezas básicas (respiración, propulsión, flotación) en el agua se enseñan de los 3 a los 7 años, y de los 8 a los 13 se trabajan los estilos y se da por concluido el aprendizaje de estilos, virajes y salidas (Navarro, 1995). A partir de los 14 entraríamos en una tecnificación que buscara resultados. Se estima pues una

formación larga similar en duración a la del tenis, siendo el balonmano más breve que las otras dos.

A nivel más elemental, siguiendo las instrucciones del curso de “Monitor de Balonmano” de la RFEBM (Real Federación Española de Balonmano), la iniciación deportiva sólo dura un año y se considera al niño iniciado cuando conoce y aplica los principios básicos del reglamento, esto serían asumir 4 conceptos: no entrar en el área del portero, no defender con faltas, no hacer pasos continuamente y saber identificar cuando son dobles.

También son destacables los intentos de la Federación Española y Francesa de adaptar el juego con el “minihandball” (Falkowski y Enríquez, 1988 y Mariot, 1995), consistente en pista de 20 x 13 m, 5 jugadores por equipo y porterías y balón adaptados para las edades benjamín y alevín (8, 9 años y 10, 11 respectivamente). Aunque la casi desaparición de la categoría benjamín y el quedarse pequeña la pista para los niños de 11 años ha hecho por ejemplo que la Delegación Onubense de la Federación Andaluza de Balonmano organice desde la temporada 2012-2013 los partidos de nuevo en campo grande y 7 jugadores, anulando el intento del minibalonmano.

La única adaptación en vigor es la del balón, de sólo 50 cm de diámetro frente a los 58-60 del tamaño adulto masculino. Aparte del tamaño, Alonso (1990) apuesta también por reducir el peso del balón y su esponjosidad para corregir la gestoforma del antebrazo en el pase.

Veamos el siguiente cuadro de diferentes propuestas de la etapa de iniciación:

Falkowski y Enríquez (1988)	Alonso (1990)	Mariot (1995)	RFABM (2010)
8 años	8 años	10 años	10 años
Minihandball	Mini Balonmano Adaptado	Minihandball mixto	Balonmano regular
<ul style="list-style-type: none"> • Campo reducido • Balón más pequeño • 5 contra 5 • Porterías más bajas para benjamines 	<ul style="list-style-type: none"> • Construcción de campos intermedios • Balón blando y ligero • Introducción del 6 contra 6 (5 +1) 	<ul style="list-style-type: none"> • Campo reducido, balón más pequeño • No se permite acosar al portador del balón • 5 contra 5 	<ul style="list-style-type: none"> • Balón más pequeño • 7 contra 7

Cuadro 2 - 16. Diferentes propuestas en la etapa de iniciación al balonmano.

2.8.1. CARACTERÍSTICAS DEL BALONMANO

Los deportes colectivos como el balonmano serían *aquéllos de carácter sociomotriz que se desarrollan en un marco de incertidumbre producida por la oposición directa e inteligente de varios contrarios sobre un grupo de varios compañeros en igualdad numérica* (Parlebás, 1988) En este **duelo colectivo** participan varios jugadores a la vez y serán importantes tanto la comunicación entre los miembros del mismo equipo como la contra-comunicación como base táctica para relacionarse con el equipo rival, estas relaciones se conocen como interacción motriz.

La figura del compañero establece la diferencia entre los duelos de equipo y los duelos singulares. En los deportes colectivos habrá más de dos jugadores por equipo, generándose así complejos sistemas de comunicación y contra-comunicación.

También son destacables las categorías que establece Parlebás en función de la presencia de incertidumbre o no:

- CA I: Con compañero y sin incertidumbre en el medio.
- CAI: Con compañero y con incertidumbre en el medio.

Aquéllos grupos en los que el medio proporciona incertidumbre están representados por los deportes que se realizan al aire libre, incluidos los tan en auge deportes de playa (incluido el balonmano playa) o los que no se desarrollan en las condiciones estables de una instalación cubierta. También influyen el tipo de superficie (césped, tierra, cemento, parquet, pvc), el tiempo atmosférico, día o noche, luz solar o artificial.

También podríamos incluir como variante a aquéllos que emplean materiales para desplazarse tipo patines o implementos tipo stick.

El trabajo en equipo, valor muy actual en el ámbito laboral, es expresado en la definición de Cagigal (1981, p. 24) *un paradigma, cuyo objetivo inmediato o mediato, permanente o pasajero, cohesiona a unas cuantas personas, y exige un ajuste, una coordinación, una complementariedad, nada fácil de conseguir.*

2.8.1.1. Características básicas del juego resumiendo a varios autores y al reglamento

- Enfrentamiento directo entre uno o varios jugadores sin: duelo (Parlebás, 1988), tanto individual como colectivo.

- Todos los duelos singulares (por ejemplo un lanzamiento de penalti), se caracterizan por desarrollarse bajo la oposición pura y están regidos por la contra comunicación. A nivel colectivo un ejemplo práctico sería hacer un aclarado para cambiar el balón de zona en el ataque a la defensa individual. Se emiten pues códigos praxémicos (propios de la contra-comunicación, y tienen como objetivo confundir al adversario) (Antón, 1990; Gorospe, 2000 y Parlebás, 1988).
- Aparición también de códigos gestémicos (propios de la comunicación y sirven para pasarse información verdadera), por ejemplo un acción de pase y va tras levantar la mano (Antón, 1990 y Parlebás, 1988).
- Los campos de juego son inter-penetrables de actuación es común, salvo las áreas reservadas para el portero, siendo inviolables para los demás (Bonneyoy y Pahuppe, 1999)
- En el balonmano el blanco es vertical (la portería).
- La participación es simultánea. En balonmano el poseedor del balón condiciona la respuesta del contrario y éste a su vez condiciona la acción del otro según sus intenciones y movimientos, desarrollándose un juego de intenciones unidos a las acciones ataque-defensa propio de los deportes colectivos (Antón, 1990 y Hernández, 1994,).
- La presencia de portero elimina las acciones puramente técnicas, y convierte a cualquier acción en técnico-táctica.
- Presencia de un móvil (el balón), en función del cual se articula todo el juego (Giménez, 2000).
- Se juega con tiempo prefijado, se resuelve el partido por tanteo.
- El balonmano se considera una modalidad deportiva abierta, es decir, que las condiciones en que se ejecutan los gestos técnicos específicos experimentan continuas y rápidas variaciones, por lo que el jugador se verá obligado constantemente a emplear modificaciones/variantes del modelo técnico ideal con el fin de adaptarse a la situación de juego. El dominio de la técnica debe ser pues global y de una alta velocidad de ejecución (Poulton, 1957), citado por Sáenz-López (1997).
- En esta disciplina existe una elevada incertidumbre procedente de la actuación inteligente del adversario y del vuelo/desplazamiento de la pelota de balonmano por lo que la capacidad creativa y adaptativa va a ser importante (Parlebás, 1988).
- Es un juego de intenciones inteligente con alta organización de las acciones (Giménez, 2000). No se conoce la secuencia de movimientos, algo propio de los deportes con oposición (Sáenz-López, 1997, basándose en Singer, 1986).
- Estas dos características hacen del balonmano una actividad de dificultad perceptiva y decisional, lo cual será muy importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Giménez, 2000 y Mahlo, 1969, citado por Graça y Oliveira, 1997).

2.8.1.2. Características de las acciones de juego para lograr el éxito

Adaptando a varios autores exponemos algunas características que deben tener las acciones en el juego para lograr el éxito.

- Debe dominarse la visión marginal, dominando tanto al adversario como al móvil (Mariot, 2005, p. 20).
- El tiempo y la velocidad de reacción son básicos. Se requiere una alta velocidad segmentaria y de desplazamiento.
- Es importante saber aplicar la riqueza técnica en la ejecución técnico-táctica que se produce en el juego (Feu, 2001, p. 3).
- En acciones defensivas será muy importante la capacidad de anticipación (Bárcenas y Román, 1991). Durante el juego, todas las acciones motrices repercuten en el contrario y constituyen un código de información inapreciable (la colocación, la distancia, la tensión muscular, los gestos), que bien leídos permitirán una intervención súbita que anule la acción del atacante. El ejemplo más claro es la parada del portero.
- Controlar la presión temporal de cada acción, hay un momento determinado y un tiempo breve para realizar cualquier acción (Feu, 2001, p. 4).
- Es importante dominar el “timing” en acciones colectivas, no llegar ni demasiado pronto ni demasiado tarde.
- Espar (2010) introduce el factor emotivo (psicológico) como determinante para alcanzar el éxito, superando el nivel de la concentración.

2.8.2. ASPECTOS TÉCNICOS DEL BALONMANO

Al igual que en los deportes de adversario, y contrariamente a los deportes individuales el concepto de técnica no es único y analítico, pues está condicionado por la acción del rival, por lo que se habla de un uso de una técnica global, adaptada a la situación que provoca el adversario. P.e. la técnica de nadar en estilo braza es única, mientras un lanzamiento en balonmano dependerá de la posición de defensa y portero.

En realidad, en los deportes colectivos, más que una buena técnica, se exige una gran variedad de movimientos bien ejecutados, condicionados por la condición física, pues son deportes de gran implicación física, siendo muy difícil mantener una buena técnica en condiciones de agotamiento físico.

En los deportes colectivos, y en concreto en balonmano, existe una técnica de ataque basada en los movimientos con balón y sin él y una técnica de defensa basada en el marcaje del oponente directo con o sin balón.

2.8.3. CLASIFICACIÓN DE LOS GESTOS TÉCNICOS DEL BALONMANO

Falkowski y Enríquez (1988), Antón (1990), Bárcenas y Román (1991), Torrescusa (1991), Alonso (1992) y Bayer (1997) detallan los gestos técnicos del balonmano en variedad de libros con la técnica como parte del título. Sintetizamos la terminología más empleada en la actualidad.

2.8.3.1. Gestos básicos técnicos de ataque

- *Manejo del balón:* solo disponemos de 3 segundos para jugar el balón. Importa tener la mano grande y dominar el principal elemento del juego.
- *Pase:* es la forma de acercar el balón a la portería contraria más rápida, errar pocos pases es característica de un buen equipo.
- *Recepción:* segunda parte de la acción del pase, un buen receptor corrige un pase defectuoso. Son importantes los movimientos propios, salir de zona de sombra para poder recibir.
- *Bote:* consiste en empujar el balón para volverlo a recibir tras su rebote en el suelo, puede ser estático o dinámico (progresión en bote) (Feu, 2001). El bote según el reglamento solo permite la verticalidad de la mano, a diferencia del bote en baloncesto que permite un mayor acompañamiento del balón. Muy usado en iniciación.
- *Lanzamiento:* similar a la acción del pase, mide la eficacia de un equipo, importante elegir el momento adecuado.
- *Finta:* se emplearán cambios de ritmo, de dirección, gestos que oculten la intención del atacante, permitiéndole obtener una ventaja posterior.
- *Desplazamientos:* el poseedor del balón decide, los que tienen balón son los que crean las posibilidades.
- *Post-parada e inicio del contraataque (portero):* el portero debe recuperar el balón lo antes posible y convertirse en el primer atacante del equipo.

2.8.3.2. Gestos básicos técnicos defensivos sobre el atacante con balón

- *Posición base:* posición equilibrada, pies a la misma altura hasta identificar el brazo dominante del oponente, manos a la altura de los hombros, manos abiertas.
- *Acoso:* acción defensiva sobre el atacante con balón sin hacerle falta pero molestandole para que falle en la realización de su siguiente acción (pase, bote o lanzamiento).
- *Desposesión:* el objetivo primero de un defensor es recuperar el balón, el reglamento permite quitar el balón al contrario con la mano abierta y hacia cualquier dirección mientras no haya violencia ni contacto. Existe un momento, justo un instante después de armarse el brazo y justo antes de soltarse el brazo que esta acción es posible, pero requiere mucha práctica y aun haciéndose correctamente es frecuentemente penalizada por el árbitro.

- *Fintas*: aunque parezca una acción propia de un atacante, existen también técnicas de fintas defensivas, donde el jugador defensor ofrece un espacio para luego irlo a cubrir rápidamente y provocar una falta en ataque o juega con en ataque con un marcaje de gran a poca proximidad para provocar pasos. También son clásicas las fintas de portería, donde el portero ofrece una zona de la portería para luego cubrirla rápidamente.
- *Blocajes*: es una acción que intenta que el lanzamiento del adversario no sea gol cuando la distancia con el oponente no permite un marcaje en proximidad o sencillamente por razones tácticas (Nieto, 2008). Es importante no saltar, colaborar con el portero para cubrir determinadas zonas, normalmente el bloqueo cubrirá el punto fuerte del atacante y el portero el punto débil. Los brazos se colocan estirados con manos abiertas y los codos quedan por delante de la cara para proteger la misma.
- *Desplazamientos*: siguiendo a Noteboom (1986), citado por Nieto (2008), el cual realiza una clasificación de desplazamientos y quedan: laterales deslizantes sin dar saltos, para pequeños ajustes parciales; ascendentes-descendentes para acosar u ocupar una zona estratégicamente y de retirada (rappel) al perder un balón y replegarse.
- *Marcaje*: puede ser en mayor o menor profundidad. En distancias cortas la escuela española habla de “impedir, evitar” (Nieto, 2008, p. 5) mientras la escuela francesa habla de “controlar” (Mariot, 1995). “Impedir” en la escuela española implica jugar al límite del reglamento realizándose un contacto que implica un golpe franco. Según la escuela francesa todos los gestos de control son acciones de frenado a partir de la iniciativa del atacante. Es destacable en la escuela francesa como prohíben a nivel de iniciación que se pueda tocar al jugador portador del balón.
También se emplea el término “marcaje en línea de tiro”, muy útil para explicar un sistema defensivo como el 3:2:1 con reparto de responsabilidades, donde el jugador central trabaja siempre apoyando para cubrir posibles líneas de tiro de central y laterales contrarios, en realidad cualquier defensor se coloca entre atacante y portería en “línea de tiro”, aunque será muy raro ver a un extremo lanzar con un defensor delante.
- *Portería*: preparada, parada: pies pegados al suelo, peso equilibrado ligeramente hacia delante, manos a la altura de los codos hasta justo intervenir. El portero debe colocarse en la bisectriz-balón postes, luego al actuar debe unir velocidad de reacción más velocidad gestual oportuna, aunque acabará anticipándose al leer los gestos del lanzador y jugando con fintas y ángulos.

2.8.3.3. Gestos técnicos básicos defensivos sobre el atacante sin balón

❖ Posición base

Dependerá de la proximidad sobre el atacante, en estado de alerta, se debe estar preparado para dar un ayuda defensiva, en defensa individual hay un marcaje individual en línea de pase con más cercanía cuanto más cerca esté del área propia el atacante;

centro de gravedad bajo, brazos dispuestos a intervenir, se debe respetar el triángulo defensivo con control visual sobre atacante y balón, se permite el contacto defensivo de control; en defensa zonal se suaviza la posición base y se realizan controles visuales sobre el oponente directo.

❖ **Desplazamientos:**

Sirven los explicados anteriormente, aunque predominaran los que permitan orientar el cuerpo para correr frente a los desplazamientos laterales.

2.8.4. ASPECTOS TÁCTICOS Y ESTRATÉGICOS DEL BALONMANO

La táctica en deportes colectivos la entiende Theodorescu, citado por Naglack (1978) como *la totalidad de las acciones individuales y colectivas de los jugadores de un equipo, organizadas y ordenadas racionalmente de forma unitaria, teniendo en cuenta los límites del reglamento, utilizando la técnica con el fin de obtener la victoria.*

Para que el jugador tenga un comportamiento táctico adecuado debe tener claro en qué fase del juego está (ataque o defensa) y que el fin último es marcar un tanto o evitar que lo marquen, y que el resto de acciones tienen que posibilitar que éste objetivo se cumpla lo más rápido y eficaz posible, si esto no ocurre, el jugador se desorienta.

Además de consistir en la aplicación inteligente de la técnica, la táctica se organiza según Alonso (1990) en individual y colectiva tanto para ataque como para defensa, organizándose la colectiva en medios, fases, formas y sistemas de juego, a continuación desglosamos todas estas posibles acciones tácticas:

2.8.4.1. Acciones tácticas individuales de ataque

❖ **Desbordamiento.**

Consiste en superar a un defensor con el balón controlado. Los ejercicios de 1x1 son de los que más ponen en forma, debe variarse de oponente y variar los espacios tanto en anchura como en profundidad. En categorías inferiores (hasta infantiles) se recomienda la defensa individual todo el campo para mejorar la capacidad de desbordar de los atacantes (hay más espacio y menor dificultad para que se produzcan estas situaciones).

❖ **Desmarque.**

Significa salirse de la marca, de la zona de influencia que establece el defensor o marcador. El desmarque puede ser ofensivo o defensivo. Hay que salir de la “zona de sombra”, evitando especialmente el “tres en raya”.

El objetivo del primero es superar al defensor, dejarle atrás y quedarse solo ante el portero. El objetivo del segundo es alejarse de la zona de efectividad, para que el marcaje no sea tan estrecho y así poder recibir el balón.

2.8.4.2. Acciones tácticas individuales de defensa:

❖ Marcaje:

Puede ser a distancia o en mayor o menor proximidad. En el marcaje a distancia hay “contactos visuales alternativos” (Nieto, 2008), con el objetivo de controlar al jugador. En los marcajes de proximidad bien se pueden intentar anular la posibilidad de que reciba el balón o provocar que lo reciba en una posición alejada de la portería. De nuevo es importante mantener los dos pies en contacto con el suelo y utilizar un brazo sobre el tronco a modo de control sobre el jugador sin balón en la opción más cercana de marcaje. También se emplea el término “marcaje en línea de pase”, aunque parece más propio de la defensa individual o del baloncesto.

2.8.4.3. Acciones tácticas colectivas de ataque: Medios (en Antón, 1990)

❖ La penetración sucesiva

Es un medio táctico básico que usan los jugadores en ataque. Durante el juego, muchos jugadores, llaman a este medio “inicio” o “impares”.

El objetivo de ésta, al igual que el del cruce, es crear un espacio libre de defensores (pero en este caso se genera de otra manera). Esta acción, se basa en la idea de atraer al jugador defensor impar (defensor del compañero), creando así el espacio en anchura que puede aprovechar el jugador atacante del puesto específico contiguo (ver figura 2 - 11).

Una vez abierto ese espacio, el compañero atacante que no tiene balón debe desplazarse rápidamente, para recibir el pase y así penetrar por el espacio que el compañero ha conseguido generar. Las defensas suelen responder rápida y correctamente a estas acciones, cerrando los espacios.

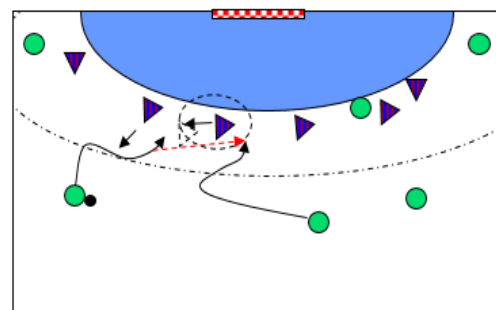


Figura 2 - 11. Efecto de atraer al defensor impar.

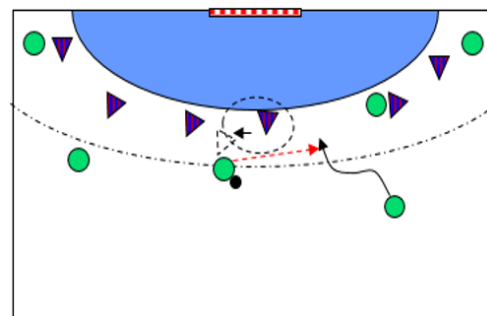


Figura 2 - 12. Efectos de las penetraciones sucesivas.

Por tanto, el espacio libre que se crea se va desplazando hacia los lados exteriores del campo, debido al encadenamiento de penetraciones por parte de los atacantes (ver figura 2 - 12). Este tipo de medios se suelen usar con mucha frecuencia durante el juego, siendo los extremos, en muchos casos, los grandes beneficiados, pues son los que aprovechan en última instancia el espacio libre.

❖ El pase y va

Es otro de los medios tácticos básicos de ataque. En él, colaboran dos compañeros, con la intención de generar un espacio libre de defensores (al igual que la mayoría de los medios anteriores), pero tiene la particularidad de que el jugador iniciador del *pase y va*, se va a beneficiar inmediatamente de ese espacio creado.

Para conseguirlo, los dos compañeros atacan en sentidos contrarios, atrayendo cada uno la atención de su defensor, y rápidamente, el que ha realizado la primera fijación

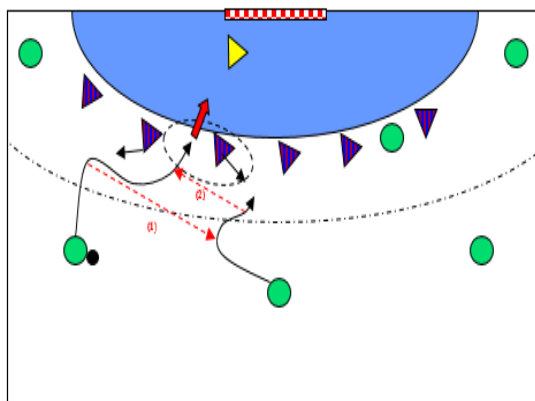


Figura 2 - 13. Opción de pase y va lateral-central en defensa cerrada.

ataca hacia el otro lado, recibiendo el segundo pase y quedándose así libre de marca (ver figura 2 - 13).

Este medio se puede hacer en anchura, que se suele realizar principalmente ante defensas cerradas o donde los defensores están a la misma altura defensiva (ver figura 2 - 12), o en profundidad, que se realiza ante defensas más abiertas (ver figura 2 - 14).

El *pase y va* se puede ver muchas veces durante un partido de balonmano, sobre todo ante defensas abiertas muy presionantes.

Como hemos dicho anteriormente, su realización tiene un fin concreto como es la creación de un espacio libre (tanto en anchura como en profundidad), pero en muchas ocasiones, los jugadores lo realizan para poder mantener la continuidad en el juego, y así no tener que iniciar sus acciones de ataque desde parado y mediante el bote.

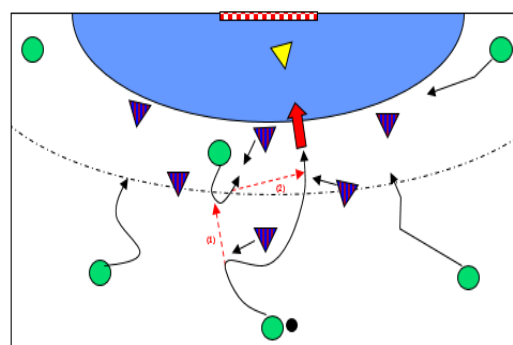


Figura 2 - 14. Opción de pase y va central-pivote ante defensa abierta.

Si hiciéramos una similitud con otros deportes, el pase y va se podría identificar con la pared (fútbol) o el paso y corto (baloncesto).

❖ El cruce

El *cruce* es usado en muchas ocasiones durante un partido, pero en la mayoría de ellas se hace de manera premeditada o sin que se haya producido la situación idónea. El objetivo del *cruce* es abrir un espacio entre la defensa, para que así el compañero pueda penetrar por esa zona que se queda libre de defensor. Pero, ¿cómo se abre ese espacio?

El *cruce* es un medio básico que consiste en que el jugador que posee la pelota atrae la atención de su defensor directo (defensor par) hacia un lado, dejando así un espacio en esa zona de la defensa (ver figura 2 - 15).

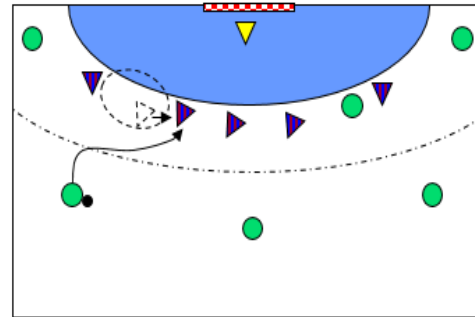


Figura 2 - 15. Espacio que crea un atacante al desplazar al defensor.

Una vez abierto ese espacio, el compañero atacante que no tiene balón debe desplazarse por detrás del compañero, para recibir el pase y así poder aprovechar el espacio que el compañero ha conseguido dejar sin defensor, provocando así una superioridad numérica zonal momentánea (ver figura 2 - 16). A partir del aquí, el jugador puede continuar encadenando acciones como lanzar o pasar al extremo, en el caso de que el defensor exterior quiera cerrar el espacio creado por el *cruce* (ver figura 2 - 17).

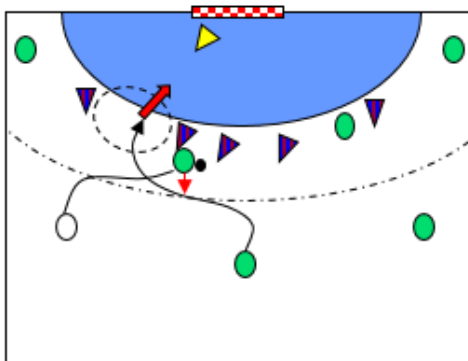


Figura 2 - 16. Superioridad numérica momentánea.

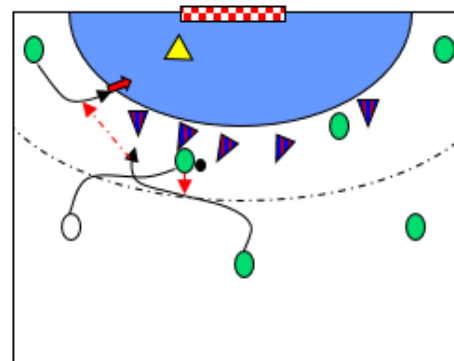


Figura 2 - 17. Pase al extremo tras superioridad.

Este medio de juego, pese a su aparente sencillez, es difícil de coordinar, pues los espacios que se liberan de defensores quedan libres durante breves momentos, pues las defensas intentan volverse a ordenar lo antes posible. Por lo cual los dos jugadores atacantes que participan en este medio de ataque, deben responder rápidamente a lo que hace el compañero, evitando así la repuesta defensiva.

❖ La cortina

Es el medio de ataque menos conocido y practicado. Consiste en que un jugador se desplaza por delante de los defensores, entorpeciendo su salida, y así liberando un espacio que los lanzadores pueden aprovechar (ver figura 2 - 18).

A diferencia del bloqueo o pantalla el jugador que entorpece los movimientos defensivos para favorecer el lanzamiento no se detiene (continúa su trayectoria).

Es un medio difícil de llevar a cabo, pues necesita de una gran coordinación entre los tres jugadores que intervienen en él. Esa coordinación tiene que ser casi perfecta, tanto en el espacio del terreno de juego como en el momento en que se realiza.

Si los jugadores no coinciden en el espacio y en el tiempo, la defensa no tendrá problemas para detener este ataque. No se suele usar mucho, pero puede llegar a ser un recurso de gran eficacia, sobre todo cuando en el equipo hay jugadores que para ser efectivos en el lanzamiento a distancia necesitan de un espacio libre de oposición.

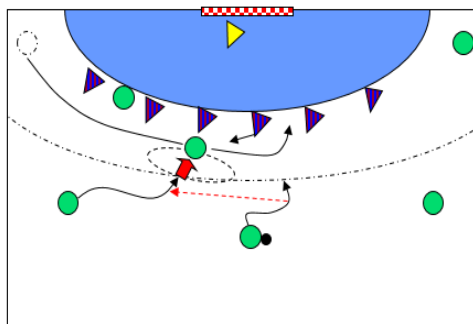


Figura 2 - 18. Cortina a favor lateral izquierdo.

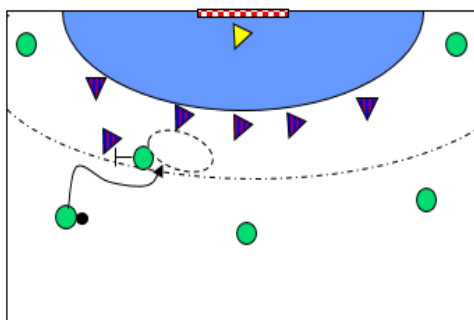


Figura 2 - 19. Bloqueo del pivote a favor del lateral izquierdo.

❖ El bloqueo

El objetivo del *bloqueo*, al igual que el de casi todos los medios, es crear un espacio libre de defensores (aquí se muestra en la zona punteada de la figura 2 - 19).

Este medio se basa en que un jugador de ataque se pone en la trayectoria de un defensor, interrumpiendo así su desplazamiento.

De esta manera se consigue que ese defensor no llegue a defender a nuestro compañero atacante, o al menos conseguimos que llegue más tarde a esa defensa (dando tiempo al atacante para que lleve a cabo su intención de ataque).

Durante el partido los jugadores utilizan el bloqueo en muchas ocasiones, pues normalmente nuestra atención se centra en la zona donde está el balón, pero este medio es usado muchas veces en las zonas contrarias al balón (ver figura 2-20).

Cuando hablamos del bloqueo, todos pensamos en el pivote, pues es el jugador que debido a las características de su juego más utiliza el bloqueo, pero este medio puede ser utilizado por cualquier jugador y en cualquier momento (ver figura 2 - 21).

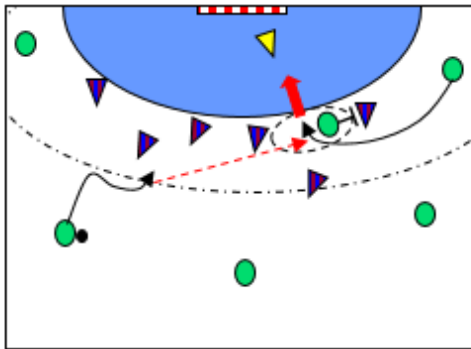


Figura 2 - 21. Pivote favorece a extremo.

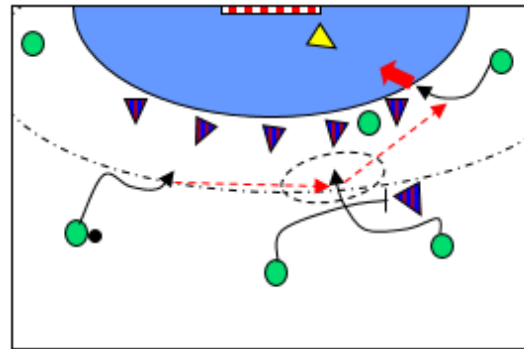


Figura 2 - 20. Central favorece a lateral.

❖ La pantalla

La *pantalla* es en realidad un tipo de bloqueo, no lateral sino frontal. El objetivo de la *pantalla*, es crear un espacio libre de defensores (zona punteada de la figura 2 - 22) desde donde un jugador con capacidad de salto pueda saltar y lanzar por encima de la defensa y del bloqueador o los bloqueadores. Normalmente habrá dos bloqueadores: el pivote y una primera línea. Este medio se basa en que un jugador de ataque impide una trayectoria defensiva de aproximación sobre un jugador con capacidad de lanzamiento exterior. Es un recurso muy utilizado para sacar después de un golpe franco en zona central.

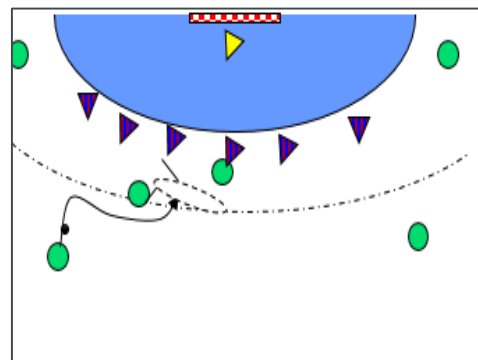


Figura 2 - 22. Pantalla.

2.8.4.4. Acciones tácticas colectivas de defensa: medios (basados en Antón, 1990)

Después de haber hablado de los principales medios tácticos básicos grupales de ataque vamos a continuar con la táctica grupal de defensa. Antiguamente existía la idea popular de que la defensa consistía en intentar evitar las acciones de los atacantes, para ello surgieron los medios tácticos grupales reactivos, pero hoy en día, la actuación defensiva busca quitarle la iniciativa al equipo atacante, para ello aparecen los medios tácticos activos, en los cuales la defensa pasa a “atacar” al ataque, buscando forzar el error.

❖ **Basculación:**

Consiste en realizar desplazamientos colectivos fundamentalmente laterales que responden a la circulación de balón del equipo atacante, siendo este el medio atacante que se intenta contrarrestar. El objetivo de este desplazamiento es proteger una zona del área, aglomerando los defensores en la zona donde el ataque lleva el balón. Esto provoca que haya zonas más desprotegidas, pero este es un riesgo menor, pues ese espacio libre puede volver a ser cerrado con una nueva *basculación* (ver figura 2-23).

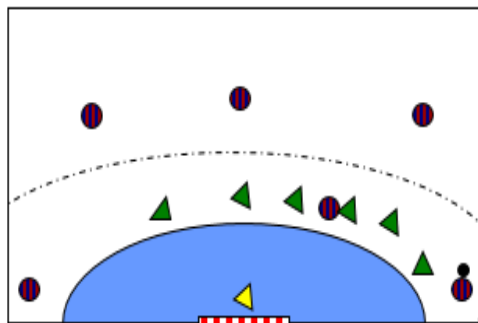


Figura 2 - 23. Basculación.

❖ **Cobertura**

Una vez que se ha producido la basculación defensiva es necesario cubrir los espacios próximos al balón, de esta manera aparece el siguiente medio táctico grupal de defensa: la *cobertura*.

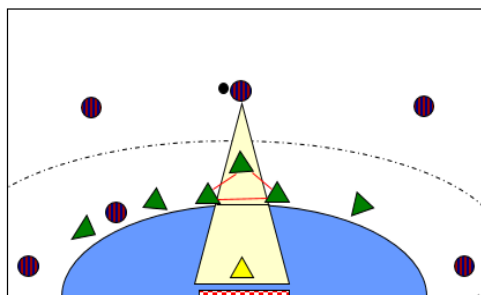


Figura 2 - 24. Cobertura.

de defensa: la *cobertura*.

Su objetivo es respaldar al compañero defensor del jugador con balón, para disuadir las penetraciones hacia portería y prevenir la superación en el 1x1.

Lleva consigo la formación del triángulo defensivo. Este triángulo lo componen tres jugadores, y se forma uniendo con líneas al poseedor de balón y los postes.

Así, el jugador defensor del oponente con balón y los dos otros defensores que realizan la cobertura deben estar formando el triángulo (éstos últimos, que forman la base de la figura, estarán más o menos juntos en función de los demás atacantes) (ver figura 2-24).

En función de la calidad del atacante puede adoptar diferentes formas, alineadas o escalonadas. Cuando el jugador no es peligroso en el lanzamiento pero si lo es con sus fintas, la cobertura tiende a la alineación (ver figura 2-25).

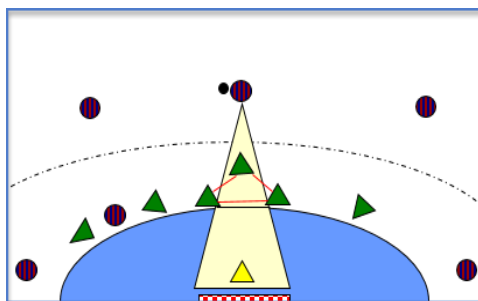


Figura 2 - 25. Variante triángulo defensivo.

Sin embargo, cuando el jugador atacante es peligroso en el lanzamiento, la cobertura se produce escalonada, siendo el triángulo defensivo más evidente (ver figura 2- 25). En este último caso el atacante es más peligroso cuando ataca hacia su punto fuerte (centro de la defensa).

Podemos decir que la cobertura está bien hecha si cuando el compañero defensor, del jugador con balón, está siendo superado y los jugadores que están realizando la cobertura llegan a tiempo para ayudar.

❖ El doblaje

Muchos autores lo consideran una intención táctica, sin embargo, Antón (1990) lo considera un medio táctico grupal defensivo, debido a que existe relación de colaboración entre los jugadores defensores (ver figura 2-26). Es un medio reactivo (se trata de contrarrestar las acciones de los atacantes), que supone la auténtica manifestación física de la ayuda defensiva. Se produce cuando un defensor ha sido superado y el compañero tiene que realizar las funciones defensivas que no se han cumplido.

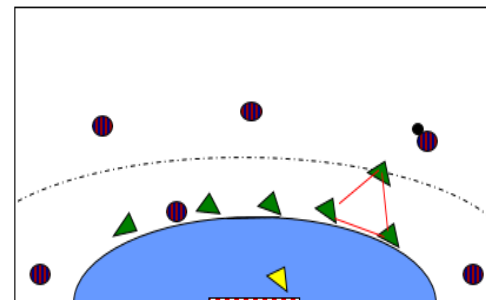


Figura 2 - 26. El doblaje.

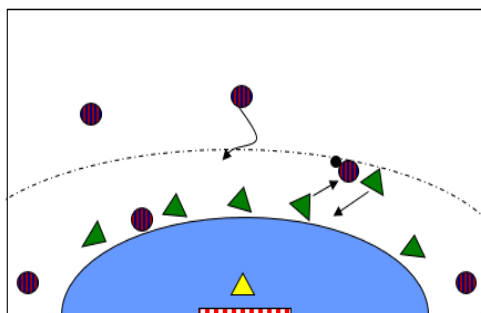


Figura 2 - 27. Doblaje una vez superado el compañero.

Debe hacerse cuando el compañero ha sido superado en el plano lateral y el contrario está en el mismo plano que el compañero (ver figura 2 - 27). Al realizar el *doblaje* varias acciones son posibles: el marcaje con contacto físico, quitar el balón durante el bote, provocar falta en ataque o intentar bloquear el lanzamiento.

El jugador que ha sido superado tiene que esperar a que su compañero responda bien y realice las que eran sus funciones, para luego

retroceder y reorganizar la defensa. Un equipo que no tenga claro el doblaje defensivo, nunca podrá defender bien.

2.8.4.5. Acciones tácticas colectivas de ataque: fases

❖ **Contraataque**

Es el arma básica de muchos equipos con limitaciones en el ataque estático, puedo iniciarlo el portero con un pase directo o buscar éste a un pasador hábil con buen pase largo, puede atacarse en oleadas y al llegar al otro lado mantener las posiciones tradicionales o iniciar directamente una sistemática de juego. Normalmente si hay jugadores que solo defienden se recomienda terminen primero la acción de contraataque.

❖ **Saque rápido después de gol**

El reglamento permite además vivir un gol encajado como una situación de contraataque, donde no hay tiempo de lamentarse, el portero coge el balón de la red y lo pasa lo más rápido que puede al jugador que primero llega a la zona de sacar el balón, sin hacer falta que el equipo que acaba de marcar haya vuelto a su mitad del terreno de juego. Esta situación convierte algunos partidos en auténticos correcales con un intercambio continuo de lanzamientos y muchas pérdidas de balón, quien sepa manejarse en este desorden tendrán mucho ganado.

❖ **Ataque posicional**

Es el ataque con pausa, con posiciones iniciales, con momento de inicio, también más fácil de defender.

2.8.4.6. Acciones tácticas colectivas de defensa: fases

❖ **Repliegue defensivo**

Un buen repliegue defensivo es característica de los equipos bien entrenados, que rara vez se encuentran en inferioridad numérica al defender un contraataque. El mayor problema es cubrir al que acaba de lanzar, especialmente si ha caído por el suelo, también que los jugadores, menos uno que puede quedarse a molestar al portero (normalmente el más lento, o sea el pivote) deben replegarse distribuyéndose el espacio y dificultando al poseedor del balón, sin importar su posición teórica ni de ataque ni de defensa.

❖ **Defensa del saque rápido después de gol**

Lo mismo que lo explicado para el ataque pero a la inversa, con el matiz que no puede molestarse el saque del portero.

❖ **Defensa posicional**

Es la defensa organizada, con cada jugador en su posición de referencia del sistema empleado, con la atención puesta en el balón y en la posición de los jugadores atacantes.

2.8.4.7. Acciones tácticas colectivas de ataque: formas y sistemas (Alonso, 1990)

La primera medida para ordenar el juego de ataque es asignar puestos específicos, distribuir espacios de actuación y líneas o trayectorias principales de desplazamiento con o sin balón.

Los puestos específicos atacantes tienen nombre, se les representa con círculos y se les asigna una letra mayúscula propuesto todo esto por la Federación Española y aceptado por los técnicos: A es el lateral izquierdo, B el central, C el lateral derecho, D el extremo derecho, E el pivote y F el extremo izquierdo.

En primer lugar citar que el sistema clásico para atacar la defensa individual es el ataque en herradura (ver figura 2 - 28), expresado por la Federación Francesa de Balonmano (FFHB, 1979) en sus cursos de monitor.



Figura 2 - 28. Ataque en herradura frente a defensa individual.

La importancia de la defensa individual como factor formativo no se consolida en España hasta después de los Juegos Olímpicos de Barcelona (1992) donde Francia vence a España con una defensa muy agresiva y de mucha anticipación.

A partir de ahí Francia se convertirá en una potencia mundial y tras analizar su éxito por nuestra parte se instaura el “minibalonmano” y la defensa individual obligatoria en edad benjamín y alevín (de 8 a 11 años).



Figura 2 - 29. Ataque en 3:3.

Se aprende cómo defenderla muy bien y se publica considerable sobre este tema (Antón, 2002; Bernal, 2006 y J. Jiménez, 2005), pero hay ausencia de cómo atacarla (Antón, 2006 y Espar, 2001) con el inconveniente de lo rápido que pitan los árbitros pasivo cuando se pasa hacia atrás por no haber un tiempo máximo de juego de ataque y castigándose un recurso táctico como una actitud negativa (juego pasivo).

Centrándonos en el ataque en herradura (FFHB, 1979) decir que los jugadores se disponen 3 a cada lado del campo dejando libre la zona de máxima efectividad para poder ocuparla después (ver figura 2 - 29).

Marco teórico

El segundo grupo de formas de ataque serían los ataques a la defensa en zona. Cada defensa en zona tiene sistemas para atacarla y sus variantes. Frente a una defensa clásica en 6:0 e incluso frente a otras defensas más abiertas se emplea el sistema de ataque 3:3 como situación de inicio, luego vendrán intercambios de posiciones, circulaciones de balón, cambio de dirección de la circulación del balón, pases en corto y en largo, apoyos, etc. Pero siempre se habla de sistema de ataque 3:3 como sistema de ataque por excelencia (ver figura 2 - 30).

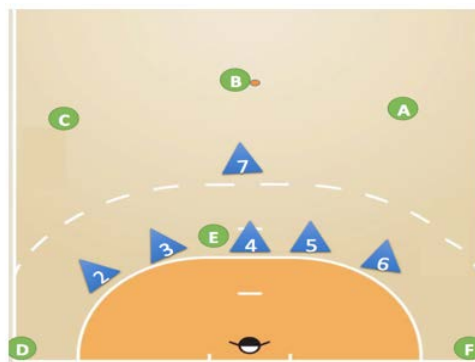


Figura 2 - 30. Defensa 5:1.

¿Qué ocurre si directamente actuamos con 2 pivotes o tras la primera circulación del balón enviamos a un jugador a insertarse entre los defensores?, pues que hemos variado el sistema a un 2:4. Cuanto menos predictivo sea lo que hace el ataque más costará defenderlo. Normalmente los equipos donde abundan los jugadores diestros ordenan a su extremo derecho diestro o a su lateral diestro a insertarse entre la defensa como acción de inicio de jugada tras variación del sistema inicial.

La tercera variante sería la forma de atacar a las defensas mixtas, ¿qué hacer si nos cubren a nuestro mejor jugador sin dejarle moverse? ¿Lo enviamos al centro del campo y atacamos 5 contra 5? ¿Lo enviamos al pivote o al extremo para no perderle del juego? Una opción muy simple es colocar al pivote entre la defensa zonal y el jugador avanzado que defiende en individual para estorbarle con bloqueos sin renunciar a la posición natural de nuestro jugador.

2.8.4.8. Acciones tácticas colectivas de defensa: formas y sistemas (Alonso, 1990)

Empezamos ahora mejor por las formas y sistemas defensivos, para ver posteriormente como se atacan. Formas y sistemas busca la *organización racional de los esfuerzos individuales que realizan los jugadores en el campo* (Alonso, 1990). Formas es un término global y sistemas un término específico.

Las formas defensivas van a tener una primera delimitación en ser individuales, zonales o mixtas. Simbólicamente a los defensores se les representa con triángulos y se les asigna un número empezando con el portero que sería el 1, exterior izquierdo el 2, lateral izquierdo el 3, central el 4, lateral derecho el 5, exterior derecho el 6 y avanzado el 7, sería la asignación para representar un sistema defensivo de ataque en 5:1.

Los sistemas individuales podrán ser a su vez nominales o no nominales, con mucha proximidad o con menos trabajando en líneas de pase. En todo el campo, a mitad de campo o tomando como referencia las líneas de 6 o 9 metros.

Los sistemas zonales obtienen su nombre partiendo de las líneas que se crean a partir de la distribución inicial, siendo los más comunes 6:0 y 5:1 (ver figura 2 - 30), aunque también se emplean la 4:2 y la 3:3. La elección de una defensa u otra viene de las características de los jugadores propios y por supuesto de las características de los rivales. Como referencia decir que España ganó el mundial de 2013 jugando principalmente en 6:0 con jugadores muy altos y grandes porteros.

Los sistemas mixtos son los más ricos y difíciles de trabajar, existiendo variables simples como todos en zona y uno marca al hombre sin separarse de él hasta los marcajes en flotación, donde sólo se cubre a otro en individual cuando el balón lo tiene un jugador cercano a él, el “indio” donde un jugador simula no defender e intenta gestualmente apoyar al rival o el “palomero” donde un jugador del equipo propio se va al otro campo a esperar que se la pasen y se encuentre solo (a veces éticamente cuestionable este planteamiento).

2.8.5. ASPECTOS REGLAMENTARIOS DEL BALONMANO

A continuación vemos un cuadro con los aspectos más relevantes:

Terreno de juego	40 x 20 (en metros)
Zonas y líneas	Línea de portería que marca el final del campo Línea central Líneas de banda Área de portería a 6 metros de ésta Área de golpe franco a 9 m de la portería Zona de cambios a ambos lados de la línea central a 4, 5 m
Material	2 porterías de 3x 2 metros con red 1 balón de 58-60 cm de circunferencia en categoría senior masculino 50 cm en categoría alevín
Indumentaria	Debe distinguirse al portero
Jugadores	6 + portero, 1 en acta
Tanteo	Cada gol se considera un punto

Duración	2 partes de 30 minutos 2 partes de 20 minutos en categoría alevín
Formas de jugar con el balón	Se inicia con un saque de centro Se pueden dar 3 pasos con el balón en la mano Una vez botado el balón y recuperado no se puede volver a botar
Formas de utilizar el espacio	El área de portería está reservada al portero y no pueden entrar en ella ni defensores ni atacantes, aunque si pueden jugar por encima de ella sin entrar en contacto Para las fuera de portería y de banda si existen unos muros imaginarios levantados a partir de las líneas
Formas de puntuar o de conseguir marca	Colocar la pelota dentro de la portería del equipo rival
Formas de terminar el encuentro	Por abandono o descalificación del rival, de forma que el balón no pueda ser jugado (que solo quede 1 jugador)
Penalizaciones a infracciones	Tarjeta amarilla (máximo 1 por jugador y 3 por equipo), exclusión temporal de 2 minutos y descalificación (tarjeta roja)

Cuadro 2 - 17. Principales aspectos del Reglamento de Balonmano.

2.8.6. LAS TITULACIONES EN EL BALONMANO

Éste es un aspecto considerado en la toma de datos, pensamos que la formación del profesor condiciona las estrategias metodológicas que utiliza, aspecto observado en distintas investigaciones (Contreras y Gil 1999, Fuentes y Del Villar, 2003, entre otros).

Existe sólo 1 organismo en España que oferta formación como técnicos deportivos en balonmano: La RFEBM (Real Federación Española de Balonmano). A nivel de administraciones educativas comunitarias, en nuestro caso la Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía en el Ciclo Formativo de Grado Superior (TAFAD), con la asignatura “Deportes colectivos” y que habilita al alumno como monitor de balonmano finalmente las Universidades de Ciencias de la Actividad Física y Deporte donde lo ofertan como asignatura en los primeros cursos y como maestría en los últimos. A partir de la Ley de Economía Sostenible tanto Universidades como entidades privadas están ofertando titulaciones de Grado Medio y Grado Superior de determinadas especialidades deportivas incluido el balonmano. Hay además un proceso importante abierto de regulación de la Formación Profesional deportiva que pretende regular los períodos de prácticas, las horas y homogeneizar las titulaciones, el balonmano fue de los primeros en regularse con las correspondientes retenciones federativas.

La RFEBM oferta cursos de monitor, entrenador provincial y entrenador nacional aumentando gradualmente las horas de los cursos, equiparable a partir del nivel de monitor con el nivel 1, 2 y 3 de las distintas federaciones deportivas.

Como asignatura en el currículum de TAFAD son 280 horas lectivas para deportes colectivos, al ser uno de los cuatro deportes específicos le corresponden 70 horas al balonmano. En las Universidades de Ciencias del Deporte es asignatura obligatoria durante un curso académico con opción de maestría en cursos posteriores.

2.9. LA INICIACIÓN EN LA NATACIÓN

Al tratarse de un deporte que se realiza en un medio distinto, el acuático, el concepto iniciación va a estar vinculado a la capacidad de adaptarse al medio acuático. Para empezar el equilibrio en el agua se realiza con las piernas y en la tierra con los brazos, al propulsar mandan los brazos, al contrario que en la tierra que mandan las piernas, la resistencia del agua es 800 veces superior a la del aire, aunque el cuerpo pesa un 70% menos (Dubois y Robin, 1994). Todo esto hace que haya gente que se inicie desde la lactancia y otros que rechacen el moverse en el medio acuático. La natación, como deporte reglado requerirá de un período más largo que los demás deportes para su iniciación deportiva por el hecho de desarrollarse en un medio distinto al terrestre.

Al igual que los libros de tenis y balonmano pasaron de analizar la técnica en los años 80 a centrarse en múltiples juegos y teorías posteriormente, resulta curioso observar también la evolución de la bibliografía en natación. Los libros han pasado de llamarse “natación” e “iniciación a la natación” a “iniciación a las habilidades acuáticas” o “propuestas de actividades acuáticas” y a tratar como aprovechar el medio acuático como instrumento terapéutico o de “fitness” (Moreno, 1999, 2003a).

Cuando buscamos el significado de nadar en el diccionario de la Lengua española Vox nos lo define como un verbo intransitivo: *avanzar en el agua (persona o animal) haciendo los movimientos necesarios con el cuerpo y las extremidades, sin tocar el fondo ni otro apoyo*. Observamos que bajo el mismo término juntamos una actividad que busca la supervivencia del ser humano en el medio acuático y por otra da nombre a un deporte estandarizado, reglado y de mucho sacrificio para llegar al éxito deportivo.

La natación (acto de nadar sustantivado) es un deporte tan completo y con tantas ventajas para el ser humano que puede practicarse desde el nacimiento hasta la muerte. Siendo el ser humano el único mamífero que necesita que le enseñen a nadar, aunque hay reflejos natatorios que se pierden pasados los primeros 4 meses de nacimiento.

Al ser un medio inestable y donde la sensación de confianza va a ser importante la metodología elegida de forma preferente es la instrucción directa, viéndose situaciones de micro enseñanza cuando un padre debe iniciar a su bebe de los 0 a los 2 años. Vemos aquí que ni el tenis ni el balonmano pueden iniciarse tan temprano y que al fijar la edad de observación de los participantes alrededor de los 10 años ocurre que en natación los participantes se encontrarán en una fase diferente. Según sea el grupo de aprendizaje de escuela o de club estarán ya iniciándose en los diferentes estilos o bien en fase de perfeccionamiento, marcando una cosa u otra el número de horas semanales que entrena cada grupo. Hay grupos que hacen 3 horas a la semana y grupos que hacen 10-12 horas. Aquí las metodologías van a ser más variadas, pues el factor seguridad se ha superado, pero el hecho es que a los 10 años los niños pueden llevar nadando hasta 10 años, mientras que en balonmano pueden haber jugado 1 o 2 años antes y a tenis 3 o 4.

No corresponde aquí aventurar si los egipcios se atrevían a adentrarse en el Nilo según parece en algún jeroglífico ni cómo se enseñaba braza en seco en los inicios del siglo XX. Las diferentes escuelas (siempre hablando del siglo XX) han ido variando sus metodologías para enseñar a nadar en función de sus objetivos: a veces militares (participantes en la primera o segunda guerra mundial), recreativo-religiosos (YMCA), utilitarios (basados en la Cruz Roja), de rendimiento (antigua República democrática de Alemania) o como capacidad formativa para la persona (autores franceses como Catteau y Garoff, 1974). El debate ha estado siempre alrededor de si utilizar medios auxiliares o no, o eliminar los medios auxiliares solo los de tronco y también sobre si emplear vasos de agua con o sin profundidad. Es a partir de la II Guerra Mundial cuando se desarrollan metodologías de enseñanza para grandes grupos, impartándose cursos para las tropas como parte de su entrenamiento para el combate (Polanco, 2000).

Es en 1972 cuando se da un paso más a partir de la investigación de Johnson (1972), citado por Moreno (2003c), que propone enseñar a nadar con un método global/analítico/global frente al método analítico progresivo predominante hasta el momento. En España, en la escuela de natación "La Almudena" en Madrid, Fernando Navarro desarrolla desde el año 1977 hasta 1980 su método de enseñanza, inspirado por sus vecinos franceses bajo el método de Catteau y Garoff (1974). La escuela estaba orientada para conseguir alumnos preparados para la natación y waterpolo, dándole importancia, por tanto, al elemento propulsivo sobre todos los demás. Los niños comienzan el aprendizaje a los 4-5 años y la consecución de los objetivos tiene lugar a lo largo de varios años (ver cuadro 2-18). A diferencia del resto de métodos de enseñanza se utiliza un vaso mixto, empezando la iniciación en la parte no profunda de la piscina y utilizando solamente como elementos de flotación las tablas. Su método se caracteriza por un tipo de enseñanza analítica pro-

gresiva con uso del global, donde progresa simultáneamente en las habilidades de respiración, flotación y propulsión. Los objetivos que se persiguen son el utilitario, el deportivo y el recreativo (Navarro, 1995).

Valoraremos brevemente algunas de las tendencias más recientes, que buscan una función proactiva en el trabajo de familiarización con el medio acuático, donde la sensación de placer al realizar juegos dentro del agua perdurará en el practicante y le permitirá dedicarse por más tiempo al agua. Observamos también que la carrera del nadador parece más corta que la del tenista o balonmanista, tendiendo los nadadores a practicar waterpolo y triatlón una vez dejan de perseguir marcas con 16-18 años. Existen también estudios y propuestas varias para trabajar en el medio acuático de los 0 a los 5 años. Un ejemplo sería el de Corlett (1983), de la Gran Bretaña, son propuestas que implican a los padres y que dan pautas para iniciarse en la natación con los más pequeños.

Cabanes (1992) (Escuela Catalana), citado por Moreno (2003b)	4-10 años Respiración, Flotación y propulsión Tanto en vaso no profundo como mixto Inicio de estilos	11-12 años natación competición de forma exclusiva	13-14 años inicio a las otras modalidades: salto, waterpolo, sincronizada, etc
Moreno (2003b)	Inicio 4-5 años Familiarización con el medio acuático	Hasta los 8-10 años Habilidades motrices acuáticas: flotación, respiración y desplazamientos Zambullidas	11- 12 en adelante Habilidades deportivas acuáticas, incluyendo juegos deportivos acuáticos
RFEN (1996)	Etapa I No especifica edad. <ul style="list-style-type: none"> • Familiarización • Respiración • Flotación • Propulsión 	Etapa II No especifica edad Dominio del medio acuático: <ul style="list-style-type: none"> • Habilidades acuáticas: desplazamientos no específicos y desplazamientos basados en la técnica de estilos • Saltos, lanzamientos 	Etapa III 3-14 años Natación deportiva

Cuadro 2 - 18. Resumen de las etapas de formación del nadador.

Un salto cualitativo muy importante fue el aportado por Mantilieri (1984) que propuso el aprendizaje de la relación con el medio acuático desde la óptica de la diversión y la felicidad, a partir de ahí salieron juguetes, toboganes, fantasmas y todo tipo de objetos que permiten iniciar al pequeño desde el juego, considerando los utensilios como motivantes.

Iniciarse en el medio acuático es tan importante que se ha incorporado a los planes de estudios de las escuelas de primaria en buena parte del mundo.

2.9.1. CARACTERÍSTICAS DE LA NATACIÓN

Siguiendo a Parlebás (1988) los deportes individuales como la natación serían *aquéllos en los que el practicante se encuentra sólo en un espacio, donde ha de vencer determinadas dificultades, superándose a sí mismo con relación a un tiempo, una distancia o unas ejecuciones técnicas que pueden ser comparadas con otros, que también las ejecutan en igualdad de condiciones.*

Los deportes individuales, siguiendo al mismo autor, se encuentran englobados en las llamadas “*situaciones psicomotrices*”, que son aquéllas en las que el individuo actúa en solitario, por lo que la incertidumbre se sitúa en el espacio de acción y nunca en el adversario o compañero, dado que estos no existen, o bien, tal incertidumbre desaparece, porque tampoco existe en el espacio, ya que éste es estable. En natación esto tiene los matices de las carreras por relevos donde se fomenta el trabajo en equipo y la natación en aguas abiertas, donde el medio no sería estable.

Las incertidumbres que encontraríamos en la natación estandarizada serían mínimas, piscina de 25, 33 o 50 m para competir o para entrenar (en Estados Unidos abundan las piscinas en yardas) y también existen otro tipo de vasos. Un caso curioso es el del Club de Natación del “Col.legi Closa” (Cataluña) que entrena en una piscina no reglamentaria de 12, 5 m de largo, se dice que son los que mejor hacen los virajes del circuito catalán.

También va a influir la temperatura del agua, los velocistas por ejemplo necesitan el agua a 20, 21°, pues aumenta su densidad y pueden ir más rápido, los de larga distancia prefieren temperaturas más elevadas (26, 27 grados) (Dubois y Robin, 1994) y la calidad de los rebosaderos también es importante, pues van a provocar más o menos oleaje, así como la profundidad de la piscina, pues si es poco profunda van a producirse corrientes de agua contraproducentes con la velocidad del nado. Las categorías de los deportes individuales siguiendo a Parlebás (1988):

CAI: No existe ni compañero ni adversario ni incertidumbre (carreras de atletismo, natación).

CAI: La incertidumbre se sitúa en el medio físico (escalada en solitario, esquí, cross).

Actuación	Los participantes compiten
en solitario	Secuencialmente unos detrás de otros en el tiempo y utilizan el mismo espacio: Gimnasia deportiva, rítmica, saltos, etc.
Simultánea	A la vez utilizando un espacio común o separado: Común: vela, cross, submarinismo. Separado: natación y atletismo en calles, tiro con arco,...

Cuadro 2 - 19. Categorías de competición según Latorre (1989).

Así pues la natación se englobaría en el grupo de actuación simultánea por separado. Latorre (1989) también habla de las incertidumbres que puede crear el medio en los deportes individuales:

presencia objetos/instrumentos necesario manipular:		
Con el medio		
Fijo	Sin (a1)	<ul style="list-style-type: none"> • Carreras de atletismo en pista • Natación • Gimnasia deportiva • Salto de longitud
	Con (a2)	<ul style="list-style-type: none"> • Lanzamientos • Salto con pértiga • Gimnasia rítmica..., Patinaje...
Fluctuante o variable	Sin (b1)	<ul style="list-style-type: none"> • Campo a través • Escalada libre • Natación en aguas libres
	Con (b2)	<ul style="list-style-type: none"> • Esquí • Orientación • Vela • Mountain bike • Windsurf..., ciclismo en carretera,...

Cuadro 2 - 20. Incertidumbres en los deportes individuales, Latorre (1989).

Aquí la natación en piscina se encuadraría en el grupo “a1” medio fijo sin objetos o instrumentos que manipular, mientras la natación en aguas abiertas lo haría en el grupo “b1” con mismas características que grupo a1 pero con medio fluctuante.

2.9.1.1. Características básicas de la natación (resumiendo a varios autores y al reglamento)

1. No hay duelo (Parlebás, 1988) como en los deportes con adversarios, la competición está basada en la superación de uno mismo. Esta circunstancia requiere del

individuo la movilización de una serie de capacidades: control mental, concentración, estabilidad emocional y aceptación de un alto grado de responsabilidad (Antón, 1989, citado por Giménez, 2000).

2. Se valora y pone de manifiesto el nivel individual, facilitando de esta forma el conocimiento de uno mismo y la autovaloración personal.
3. Exige una gran complejidad en el funcionamiento del mecanismo de ejecución.
4. La eficacia en su realización depende en gran medida del nivel alcanzado en dos aspectos: el dominio técnico y las cualidades físicas.
5. Alta organización, con estructura estable y conocida
6. Escasa incidencia de los mecanismos de percepción y decisión.
7. Gran exigencia física.
8. Gran objetividad en la valoración (tiempo).
9. Reglamento simple referente a espacios, distancias, indumentaria y limitaciones de la técnica.

2.9.2. ASPECTOS TÉCNICOS DE LA NATACIÓN

El concepto de técnica en el mundo del deporte ha sido entendido como *aquellos procedimientos desarrollados en general por la práctica para responder, lo más racional y lo más económicamente posible, a un problema gestual determinado* (Weineck, 1988, p. 311).

Al contrario que en los deportes de adversario y colectivos, aquí el concepto de técnica es único y analítico, pues no está condicionado por la acción del rival, en los otros deportes se habla de un uso de una técnica global, adaptada a la situación que provoca el adversario, sin embargo aquí la técnica de nadar un estilo como braza es única, mientras un golpeo de tenis dependerá de los movimientos previos del ejecutante y adversario, más la altura y bote de la bola y en balonmano una situación de lanzamiento en balonmano dependerá tanto del atacante como de la posición de defensa y portero.

En los deportes individuales se exige una buena técnica, con la dificultad añadida de tener que mantenerla cuando llega la fatiga.

El principal obstáculo para aprender a nadar es vencer el miedo al agua. Este miedo produce tensión muscular que va en contra de la flotación y del desarrollo de movimientos coordinados dentro del agua. Para intentar vencer esta barrera psicológica se recomienda enseñar a los niños desde muy pequeños por su falta de miedo.

En personas con edad más avanzada o en grupos de discapacitados se recomienda trabajar en piscinas donde hagan pie e incidir en el trabajo de flotación (Mendoza y Me-

nández, 2003). Aparece aquí una de las cuatro patas de la supervivencia en el medio acuático: la flotación, luego estarán familiarización, respiración y propulsión, son los contenidos técnicos en los que luego se basarán los estilos.

2.9.2.1. Contenidos técnicos de la fase de supervivencia en el medio acuático

❖ Familiarización

Se pretende introducir a la persona en un medio (el acuático) distinto al habitual (el terrestre) y desarrollar una relación cordial entre el agua y el cuerpo. Para los debutantes las sensaciones van a ser muy amplias y se debe ser prudente con el contacto del agua con las zonas sensibles (boca, oídos, ojos). Enseguida se observa cómo cambia el peso en el agua y cómo los brazos pasan a tener una función propulsora que en el suelo hacen las piernas. Esta nueva forma de propulsarse, donde los apoyos no son estables produce desorientación y mareo; así mismo los reflejos laberínticos quedan también alterados, un volteo en agua dará mayor sensación de desorientación que una voltereta en el suelo pues las referencias están alteradas. Hay también una sensación de opresión al respirar, desorientación y vértigos. La superación de estas sensaciones nos dará pistas del grado de avance del alumnado. A continuación se trabajarán otros aspectos donde haya contacto con el agua, inmersión y desplazamientos elementales.

❖ Flotación.

A la flotación le van a influir la densidad del agua, el porcentaje graso del cuerpo y el estado de relajación del sujeto. Ya conocemos que el agua salada aumenta la densidad del agua y la capacidad de flotación, aumentando ahora el número de piscinas que la emplean para reducir el tratamiento químico del agua.

Las personas obesas van a presentar mayor flotabilidad y las personas con escaso componente graso (por ejemplo judocas muy entrenados) van sentir cómo se hunden fácilmente, el segundo factor es el grado de ansiedad, cuanto más relajados estamos más flotamos.



Figura 2 - 31. La medusa (RFEN, 1996).

El tercer factor es el momento respiratorio en que nos encontremos, flotando más en apnea inspiratoria y hundiéndonos en espiración profunda. Por otro lado está la variante que aporta la posición de los segmentos corporales pues alteran la forma de flotar. El ejercicio típico de flotación relajada es la medusa (ver figura 2-31), muy utilizado en la parte final de una sesión de natación o de actividades acuáticas con función terapéutica.

❖ Respiración

Al introducirse en el medio acuático la respiración queda condicionada al control de las apneas, la toma de aire no es automática y debe abrirse la boca e intentar tomar el máximo de aire posible, luego la espiración cuando sea subacuática va a ser por boca y nariz, distinta y forzada a la que se realiza fuera del agua. Muchas veces se opta por no enseñar a respirar, con trabajar con la cabeza fuera del agua, el riesgo es que cuando haya inmersión de la cabeza la desorientación va a ser muy alta.

A los niños les encanta zambullirse en el agua, es aquí donde descubren que deben mantener la boca cerrada dentro del agua y que si cogen aire aguantan más debajo del agua. La natación, presente desde los primeros juegos olímpicos de la modernidad (Atenas, 1896) empezó dejando a los nadadores en altamar a 1200 m y tenían que volver a puerto (con olas de 4 metros casi se ahogan, muchos fueron rescatados), mientras en 1900 (Paris) se nada en el río Sena y hay una prueba de 60 m subacuática (Rodríguez, 1997, citado por Saavedra, Escalante y Rodríguez, 2003).

Fases Respiratorias	Inspiración/ Espiración
Fases de bloqueo respiratorio	Apnea inspiratoria Apnea espiratoria
Vías respiratorias	Nariz Boca Ambas combinadas
Ritmos respiratorios	Espiración lenta Espiración explosiva
Combinar o no con propulsión	Respiración estática Respiración dinámica

Cuadro 2 - 21. Opciones respiratorias en el agua.

También se escucha que con el juego de a ver quién aguanta más sin respirar debajo del agua se producen desmayos y a veces la muerte. Esta habilidad de apnea inspiratoria va a tener mayor relevancia en submarinismo y salvamento y socorrismo y menor en la natación deportiva, aunque es presente en varios entrenamientos como veremos posteriormente.

La respiración es, primero una forma de familiarización y luego el primer paso para iniciar en los estilos. El coordinar los movimientos de propulsión con la correcta respiración es la base de la iniciación a estilos. El trabajo de respiración es muy importante en la Educación Física de Base y el agua una buena opción para su trabajo. Se deben

trabajar todas las posibilidades. El uso de las vías respiratorias es distinto en el agua, la inspiración se deberá efectuar por la boca mientras que la espiración deberá efectuarse principalmente por la nariz (aunque puede hacerse de forma simultánea con la boca). La espiración continua (lenta y prolongada) o bien explosiva (con vigor y rapidez) permiten el trabajo ritmos respiratorios que combinado con las vías respiratorias y el quedarse quieto o avanzando dan pie a multitud de actividades.

Después cuando se trabajen estilos van a haber varias posibilidades según el estilo. En espalda ninguna pero en crol se puede pedir que respiren cada 2, 4 o 6 brazadas, siendo lo más recomendado en edad escolar cada 3 brazadas (Navarro, 1995), en braza se puede pedir como ejercicio que alternen brazadas subacuáticas con respiraciones propias del estilo o que prolonguen los virajes, del mismo modo en mariposa. Por su parte en natación terapéutica se recomienda nadar principalmente crol y espalda y ni siquiera girar la cabeza en el crol usando un respirador (Lloret, 2007).

❖ Propulsión

Es la acción que va a dar sensación de éxito y seguridad, es un momento delicado en la fase de aprender a nadar, pues también puede darse un exceso de confianza y después llegar la fatiga, por lo que en esta fase deben aumentarse las medidas de seguridad. En el medio acuático está basada en el principio de acción/reacción, donde la aplicación de una fuerza (acción) va a tener como resultado una reacción de igual magnitud y de sentido contrario a esa fuerza, lo que dará como resultado un movimiento de quién la ejecute. Las fuentes propulsoras en el agua van a ser los brazos y las piernas, aunque menos en el estilo braza, como veremos posteriormente, estas últimas van a tener principalmente una función compensatoria.

Estas fuentes de propulsión pueden trabajar a su vez de forma parcial (por ejemplo sólo por acción de piernas) o global (involucrando a todo el cuerpo) y de forma simultánea (estilos braza o mariposa) o alternativa (crol y espalda). Las propulsiones podrán trabajarse de forma básica con medios auxiliares y alejándonos de los estilos o si buscamos la máxima eficacia replicándolos de forma parcial o completa. Los 3 medios auxiliares más utilizados son la tabla, el “pull-boy” y el “churro” o patata. Las personas con discapacidad física severa o profunda compiten en carreras cortas propulsando con las piernas y sujetándose al “churro” (Carreras, 2013).

2.9.2.2. Contenidos técnicos de la fase de dominio del medio acuático

En esta fase se trabaja todo aquello que ayudará a los chicos/as posteriormente tanto en la natación deportiva como en todas las demás modalidades regladas: waterpolo, sincronizada y saltos principalmente.

❖ **Desplazamientos**

Los desplazamientos pueden ser en base o no a los estilos que se verán más adelante, son importantes en todas las modalidades menos en los saltos. Es una buena etapa para emplear metodologías de descubrimiento y exploración. Un ejercicio típico es transportar la tabla de una forma u otra de un lado a otro de la piscina. Las superficies propulsoras, los cambios de dirección y de sentido, la posición corporal y los nados alternos o simultáneos son variables de las que van a salir multitud de ejercicios.

❖ **Giros**

Según los ejes longitudinal, sagital o anteroposterior. Son la base del entrenamiento de los virajes en natación, de las combinaciones de movimientos en sincronizada, de los cambios de dirección en waterpolo y de la adquisición de la coordinación necesaria en el salto. Pueden al trabajarse combinarse con el resto de actividades.

Eje	
longitudinal	Cambios de posición de ventral a dorsal, se puede trabajar en flotaciones, en desplazamiento, en inmersión o partiendo de distintas posiciones.
Transversal	Volteretas, hacia delante o hacia atrás, ayudándonos de la corchera o a partir del “churro”, debe ajustarse la respiración y realizarse tras desplazamiento previo.
Anteroposterior	Son los cambios de dirección o sentido. Pueden también asociarse a inmersión. El ejercicio tipo sería el ir a buscar un objeto al fondo de la piscina y traerlo de vuelta, juego muy motivante en las edades tempranas. Asociado al waterpolo y al hockey submarino.

Cuadro 2 - 22. Opciones de giro en el agua.

❖ **Lanzamientos y recepciones**

Preparan especialmente para el waterpolo, se relacionan fundamentalmente con los desplazamientos. Se busca distancia y precisión, se trabaja con diferentes móviles, no sólo pelotas. En esta fase previa de iniciación al waterpolo estará también la conducción del balón o móvil y el trabajo de anticipación característico de la parte defensiva de los juegos de equipos y del portero.

❖ **Saltos**

Son la base de los saltos de trampolín y palanca. Se distinguen 3 aspectos en este grupo de habilidades:

Aspectos a distinguir	
Las superficies de caídas	Rodillas, pies, cabeza y otras. Hay que estar atento a la posición de los brazos. Las zambullidas de cabeza deben enseñarse protegiendo siempre la cabeza con la entrada previa de manos y brazos, extremando las medidas de seguridad.
Batida	Pueden usarse varias zonas de impulsión que transmitan distintas sensaciones como la pileta, el minitramp o el borde de la piscina. Debe controlarse la ansiedad mediante ejercicios previos de respiración.
Debe desarrollarse	El control del cuerpo en el aire, de lo que salen múltiples ejercicios, todos aceptados con mucha diversión si lo practican niños o niñas de poca edad.

Cuadro 2 - 23. Opciones de saltos en natación.

2.9.2.3. Estilos propios del reglamento de natación

Existen cinco estilos de natación reconocidos, que se han ido perfeccionando desde finales del siglo XIX. Éstos son: crol (también llamado estilo libre, porque se puede elegir en las competiciones de estilo libre), cuya primera versión la dio el nadador inglés John Arthur Trudgen en la década de 1870; espalda, que lo utilizó por primera vez el nadador estadounidense Harry Hebner en los Juegos Olímpicos de 1912; braza, el estilo más antiguo, conocido desde el siglo XVII; mariposa, desarrollado en la década de 1930 por Henry Myers y otros nadadores estadounidenses y reconocido en la de 1950 como estilo independiente, y brazada de costado, estilo básico en los primeros años de competición, pero que hoy sólo se utiliza en la natación no competitiva (Polanco, 2000). Pasemos a estudiar los reglamentarios con detenimiento.

❖ Braza

Es el estilo considerado precursor de la natación. Los brazos tienen que mirar hacia delante y una vez extendidos se abren hacia atrás de forma simétrica y simultánea debajo del agua hasta que quedan alineados con los hombros. Las piernas se encogen para aproximarlas al cuerpo para después estirarlas con impulso, siempre por debajo del agua. En este estilo los brazos nunca salen del agua, lo que le diferencia de los otros 3. También es el más lento de todos.

El reglamento cambió en 1986 y permitió entonces sumergir la cabeza por completo, hasta entonces se sumergía la cabeza hasta la altura de las gafas de natación. También la anterior normativa originaba dos formas de nadar braza, una simultaneando movimientos de brazos y piernas más deslizamiento y una segunda más similar a la actual alternado empuje de brazos, deslizamiento, empuje de piernas, deslizamiento.

Counsilmann (2005) propone y detalla una nueva forma de nadar braza que acabara imponiéndose, tras analizar la nueva posibilidad que oferta el reglamento propone una fase nueva de elevación máxima del tronco, *de la única posición que había se pasó a un continuo desplazamiento adelante-elevación-descenso del cuerpo* (Aybar, 2001). Nagy, discípulo suyo y entrenador de Mike Barrowman (record-man de 200 m braza y campeón olímpico en Seúl 88 y de Sergi López (bronce en Seúl 88) añadió además ondulaciones y una fase de brazos más cercana a la superficie del agua.

Silva, Persyn, Colman y Alves (2005) después de un estudio biomecánico sobre los estilos braza y mariposa concluyen en que el permitir sumergir la cabeza en braza ha variado mucho el estilo, generando momentos de inercia e imitando más los movimientos de los peces, la subida brusca de la espalda y el posterior hundimiento generan un efecto parecido al que se obtiene al quitar un peso de golpe a un objeto que se desplaza por el agua.

La braza y la mariposa son estilos simétricos y simultáneos a diferencia de espalda y crol que son alternativos y guardan más similitudes entre ellos. En la braza es muy importante alternar correctamente impulsión/propulsión con deslizamiento, habiendo dos momentos de deslizamiento, el que se produce después de la patada de piernas y el que se produce después del impulso de brazos, se nota más el primero.

Aquí producen propulsión por igual brazos y piernas, lo que implica una morfología específica determinada en bracistas, normalmente alguien que nade bien braza no destacará tanto en otros estilos.

- La acción de piernas

Puede ser uno de los elementos de más dificultad en la etapa de aprendizaje de los estilos en natación. Esto se debe principalmente a la dificultad de coordinar caderas, rodillas y pies. La patada es una acción simultánea de las piernas en donde hay dos fases, una fase de flexión (preparación de la patada) y una fase de extensión (acción propulsiva). La principal dificultad es la rotación externa de los pies que es la que permite la máxima efectividad de la fase de extensión (ver figura 2 - 32).

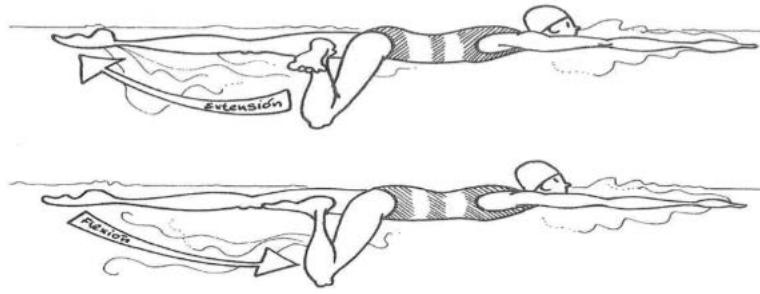


Figura 2 - 32. Fases de la patada de braza (RFEN, 1996).

o Acción de los brazos:

Es el único estilo donde están siempre en fase acuática, sin salir del agua. Se parte de una posición de los brazos estirados, luego los brazos se abren hacia fuera, para después cambiar la orientación de las manos, luego se flexionan los codos quedando las manos a la altura de los hombros (agarre de agua), en ese momento se desarrolla el empuje y finalizaremos con el recobro, en este caso acuático, donde se extenderán los brazos hacia delante (ver figura 2 - 33).

Antes de realizar el viraje debe tocarse la pared de forma simultánea con las dos manos. Después de realizarse el viraje viene una fase subacuática de dos brazadas y dos patadas. La agilidad en los virajes será muy importante para conseguir marcas.

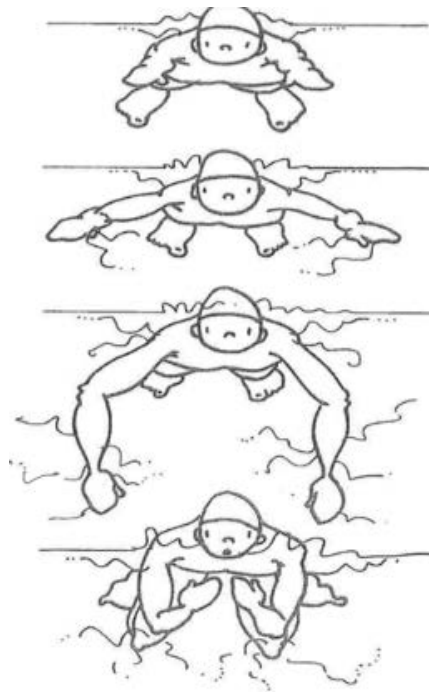


Figura 2 - 33. Acción de brazos en braza (RFEN, 1996).

❖ Mariposa

Es un estilo que viene de la braza, requiere de una fuerza física y técnica más completa que el resto de los estilos. Se desaconseja en los calentamientos y el iniciarse en edades demasiado tempranas. Es muy importante el movimiento ondulatorio de todo el cuerpo, no sólo de las piernas.

Los dos brazos se llevan de forma simétrica hacia delante de la cabeza para volver al mismo tiempo. Realizan el mismo recorrido de entrada, agarre, empuje y recobro que el brazo del estilo crol, pero de forma simultánea, lo que obliga a colocar el cuerpo en una posición favorable que permita sacar los brazos del agua al mismo tiempo.

○ **Acción de brazos**

Este movimiento de brazos implica pues un movimiento ondular de las caderas. Las piernas siguen un movimiento brusco en dos fases: ascendente y descendente también de forma simétrica, siendo propulsor el descendente, los tobillos tienen que mantenerse relajados partiendo el movimiento desde la cadera y no desde la rodilla.

Counsilmann (2005) al igual que aconseja para el estilo crol, le da más importancia a la fase subacuática de los brazos que a la frecuencia con que se realizan las brazadas (ver figura 2 - 34).

○ **Fases de la patada**

La respiración es frontal, respirando una vez fuera del agua al inicio de la fase aérea de los brazos y en el mismo punto en la siguiente acción la respiración no se produce y se mantiene la cabeza dentro del agua. Cuando sale del agua la cabeza debe volver lo antes posible pues si no provoca un efecto desestabilizador (ver figura 2 - 35).

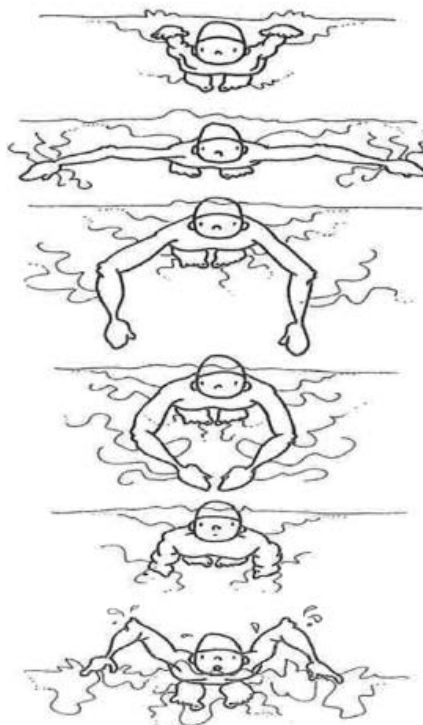


Figura 2 - 34. Acción de brazos en mariposa (RFEN, 1996).

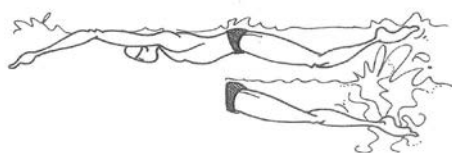


Figura 2 - 35. Acción de piernas en mariposa (RFEN, 1996).

Los tiempos en Mariposa se aproximan cada vez más al estilo crol, desde hace tiempo se considera que cuando los patrones físicos lo permitan el estilo mariposa tornará más rápido que el crol. La entrada en el viraje es similar a la de la braza, debiéndose tocar la pared con las 2 manos. Luego también hay una importante fase subacuática

con posición de deslizamiento para los brazos y dos patadas fuertes de piernas. Se está viendo en competición una posición lateral tras el viraje que se considera más hidrodinámica; pero conviene recordar que el reglamento no permite ponerse de espaldas, siendo el límite 90 grados.

❖ **Espalda**

A diferencia de la braza y la mariposa, en este estilo la secuencia de movimientos de brazos es alternativa. Cuando un brazo está en el exterior del agua el otro trabaja por dentro de ella. Existe una secuencia idónea que consiste que mientras un brazo está saliendo

el otro acaba de entrar. El de fuera va generando inercias equilibradoras de “rolido” y el de dentro del agua va recorriendo las fases pertinentes de agarre y empuje de agua. Hay que tener una buena propiocepción para saber dónde está un brazo o una mano que no se ven, por eso debe seguirse una buena progresión que ayude a desarrollar esta habilidad.

o **Acción de brazos**

Un fallo típico al nadar espalda es la colocación forzada de la cabeza, la vista debe ir hacia el techo dejando el cuello en una posición natural y no forzada.

Es importante también acertar el momento de sacar el hombro con el momento máximo de rolido sobre ese lateral, sino ocurre como con el cuello si se mira hacia los pies: que se fuerza el hombro. El empuje de cada mano es cercano al cuerpo y en línea recta y contraria a la dirección que se quiere tomar, de nuevo el error del novato es abrir el brazo y realizar trayectorias en diagonal a lo largo de la piscina (ver figura 2 - 36).

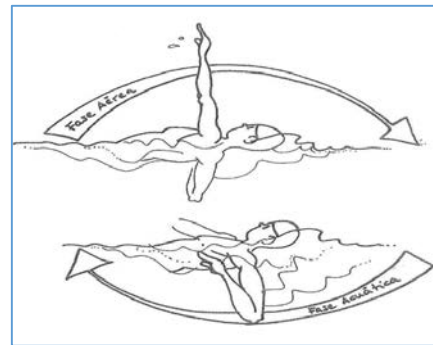


Figura 2 - 36. Acción de brazos en espalda (RFEN, 1996).

o **Acción de pies**

Realizan un movimiento oscilante alternativo arriba/abajo de forma alternativa y dando más velocidad a la hora de avanzar. La patada no es tan recta como en el crol, pues en espalda el cuerpo realiza balanceos laterales conocidos como “rolido” que permiten sacar más cómodamente los brazos del agua. Como el cuerpo se mantiene por encima de la superficie del agua la respiración no utiliza ninguna técnica especial.

La salida está limitada a 15 metros de fase subacuática, mientras no lo estuvo la alargaban haciendo el “submarino”. Este es el único estilo donde los nadadores salen desde dentro del agua, en esta fase los brazos permanecen estirados y las piernas realizan oscilaciones en “pies de mariposa invertidos”. El viraje es prácticamente igual que el de crol, permitiéndose una brazada en este estilo, aunque hacer dos es descalificación.

❖ **Crol**

Si se observa el reglamento se ve que no hay normativa para el estilo crol, sencillamente que cuando se nada estilos o relevos de estilos tiene que nadarse algo distinto a los otros tres que ya se han nadado. Las últimas variaciones del estilo crol apuntan a un uso de la patada de mariposa en el tramo final de la piscina (observado esto por primera vez en los Juegos Olímpicos de Sydney 2000).

Marco teórico

Es un estilo en el que un brazo se desplaza por fuera del agua y entra por delante de la cabeza mientras el otro avanza por debajo del agua hasta la altura de la cadera para volver a salir. Fue Weismuller (tarzan en las películas) el primero en bajar del minuto en los 100 libres y el primero en doblar el brazo dentro del agua para hacer el empuje.

- Brazos de crol

La mano en el recobro (fase aérea) va cerca del agua (ver figuras 2 - 37 y 2 -38).

- Trayectoria curvilínea de la brazada

Los pies hacen un movimiento oscilante que debe empezar en las caderas, los pies van hacia dentro y en punta, realizando patadas de forma alternativa. Este movimiento era antiguamente más amplio realizando un gesto de tijeras. Por cada ciclo de brazos se hacen entre 2 y 8 patadas de pies. Los pies nunca deben salir del agua; lo cual es un error muy común, tampoco deben hundirse demasiado. Ahora también se estila realizar movimientos ondulantes simulando lo que hacen los peces (Silva et al., 2005). Los velocistas muchas y los fondistas pocas.

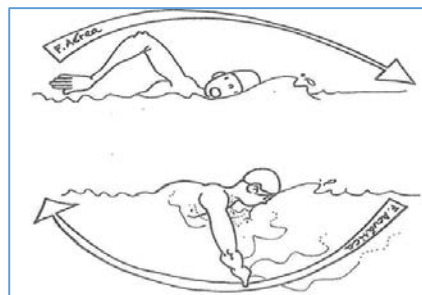


Figura 2 - 37. Acción de brazos en crol, vista lateral (RFEN, 1996).

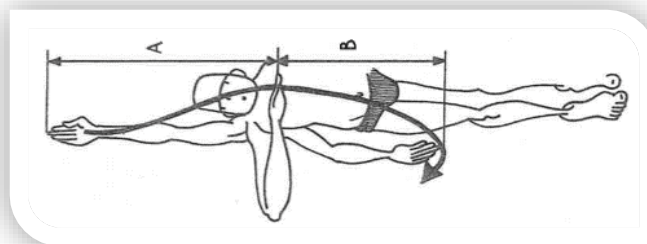


Figura 2 - 38. Acción de brazos en crol, vista desde abajo (RFEN, 1996).

Ocurre igual con el número de respiraciones por ciclo de brazos; los fondistas respiran cada 2 brazadas y los velocistas cada 6. A nivel de los efectos de la propulsión decir que el 80% la hacen los brazos y solo el 20% los pies lo que ha dado a pensar que se gasta mucha energía en el batido de pies que podría reservarse para los brazos. Counsilmann (2005) considera que se pierde mucha energía en la propulsión de pies para el rendimiento que dan y que es más importante traccionar bien con los brazos y deslizar bien que la frecuencia de los pies y de los brazos. No hay acuerdo sobre esto, pero sí se valora la función estabilizadora de los pies. De nuevo habría diferencias en distancias cortas y largas, en las cortas deberían emplearse los pies al máximo y en distancias largas tener una función más estabilizadora.

A diferencia de la gimnasia deportiva o la natación sincronizada donde la perfección técnica es un objetivo asociado a la perfección y al rendimiento, el nadador, al igual que el atleta, utiliza la técnica como un medio, no como un fin.

2.9.3. ASPECTOS TÁCTICOS Y ESTRATÉGICOS DE LA NATACIÓN

Según Grosser y Neumaier (1986), la **táctica** en el deporte se entiende como la capacidad de colocarse de forma óptima, es decir con ventaja, frente a un contrincante, o bien frente a situaciones dadas. Aunque los deportes individuales son prioritariamente técnicos, también tienen un componente táctico, que puede ser fundamental para el desarrollo de la prueba, según J. Ruiz (2012, p. 43) la táctica aquí lleva implícita:

- Una percepción y análisis de la situación
- La configuración de una solución mental o teórica de ella.
- Una solución motriz, resultado de la puesta en práctica de la solución teórica

Aparte de la distribución racional del esfuerzo, J. Ruiz (2012, p. 43) también sugiere que en pruebas simultáneas se puede intentar confundir a un rival que espera un ritmo determinado y se encuentra con otro.

Así, en la natación, donde se celebra una competición sobre una distancia determinada o incluso se participa en varias pruebas el mismo día o en jornadas consecutivas, exige un planteamiento de la competición, una dosificación del esfuerzo por parte del nadador a lo largo de la prueba, jornada o jornadas y también el conocer las características y el calendario de los rivales.

Como vemos, la preparación táctica en la natación tiene planteamientos antes de la competición y durante ésta. Podemos agruparlos en una serie de factores:

- Objetivo estratégico o táctico de la competición antes de la prueba. Ganar o mejorar la marca.
- El estado de forma del deportista y su preparación de las pruebas. Es fundamental en la natación, ya que hay menos competiciones que en el resto de los deportes, y la planificación debe ser muy exacta y específica.
- La experiencia de pruebas y campeonatos anteriores que curten al atleta.
- El conocimiento del reglamento para que pueda tomar ventaja de él.
- La intensidad de las acciones finales, que permiten sacar fuerzas cuando no las hay, aumentando el rendimiento.
- Las características de los rivales: Saber quién es resistente o tiene un buen final es necesario para hacer el planteamiento de la carrera y no tener sorpresas.

Marco teórico

- Características de la prueba y del ambiente: Conocer el tipo de clasificación por puestos, tiempos o ambas. Si la prueba se realiza al aire libre o en abierto. Cuántas calles hay, condiciones atmosféricas...

El deportista debe ser capaz de solucionar problemas imprevistos y a veces en malas condiciones dar con una solución apropiada en base a su experiencia y conocimiento táctico.

❖ Carreras de velocidad

Aquí no existe ni incertidumbre del medio, ni del oponente ni del compañero, por lo que la táctica se reduce a la impresión, el respeto y el temor que algunos nadadores causan en los otros provocándoles inseguridad.

❖ Carreras de distancias medias y largas

Aquí se presentan dos variables: la dosificación del esfuerzo propio y el tipo de dosificación del esfuerzo que practican los demás nadadores. Maglischo (2009) aplica todo esto en natación a marchar en tren lento, tren normal o tren fuerte; es decir empezar la carrera fuerte para acabar a tren regular o ir a tren regular para acabar fuerte; según él sólo los principiantes empiezan a tren lento para aumentar más tarde. Está todo tan calculado que según la prueba en que se compita y según la marca del nadador se podrá calcular el ritmo cada 25 o 50 metros en que pasar en cada largo, por supuesto el número de brazadas y de respiraciones va predeterminado de antemano.

❖ Tomas de decisiones previas a la competición

En las pruebas de relevos es importante elegir bien a los participantes no sólo con la referencia de su tiempo, sino por sus características con una carrera en marcha. Debe saberse el orden de competir, quién tiene mejor salida y quién mejor final.

2.9.4. ASPECTOS REGLAMENTARIOS DE LA NATACIÓN

En el reglamento se delimitan a pocos ítems: el marco donde se desarrolla la competición: dimensiones y características de la piscina, profundidad, anchura de la calle; distancias; indumentaria; límites que la técnica no puede traspasar y voces de salida y sistemas de medición que serán exactos y universales.

❖ Marco donde se desarrolla la competición

La natación es un deporte que se puede desarrollar prácticamente en cualquier sitio donde hay una mínima profundidad de agua. Se necesita un sitio donde haya escasa corriente de agua como un pantano, un lago, artificial o no y el mar, siempre que no haya temporal. También hay competiciones en muelles y en ríos, pero lo más habitual es que sea en piscinas.

Dependen de la Federación de Natación una gran variedad de modalidades relacionadas con el agua que son natación sincronizada, waterpolo, saltos, hockey subacuático, natación master, aguas abiertas, natación con aletas, salvamento y socorrismo y hasta hace poco triatlón.

La RFEN (Real Federación Española de Natación) y la FINA (Federación Internacional de Natación) estipulan que las pruebas se celebrarán bien en piscina corta de 25 metros o bien piscina olímpica de 50 metros.

Aunque en Estados Unidos e Inglaterra existen todavía piscinas en yardas con sus propios records. Esta distancia es de pared a pared, en caso de haber cronometraje electrónico entre las placas de contacto. La profundidad mínima en piscina corta es de 1,80 metros, en piscina olímpica de 2 metros.

❖ Para poder realizar competiciones las piscinas tienen que

- tener un mínimo de 8 carriles con una anchura mínima de 2 metros en piscina corta y de 2,50 metros en piscina olímpica.
- debe pintarse en el fondo de la piscina una línea de un color que contraste con el del fondo y que ayude al nadador a ir recto, con una “T” al final que indica punto de viraje.
- Los muros deben de ser de superficie no deslizante hasta 80 cm por debajo del nivel del agua para facilitar los virajes.
- Los carriles se delimitan con corcheras, una entre cada carril y entre cada extremo.
 - Éstas están siendo investigadas para reducir al mínimo el oleaje, del mismo modo que los muros laterales entran en ángulo para disminuir el dicho oleaje.
 - Son de otro color en el punto central y hasta 15 metros de la pared para ayudar en los virajes, donde también son necesarias las banderitas a 5 metros de la pared y entre 1,80 y 2,50 metros de alto que cruzan la piscina de costado a costado pues son la referencia de los espaldistas.
- La plataforma de salida tiene una leve inclinación de 10°, esta entre 50 y 75 cm en relación al nivel del agua, es un cuadrado de 50 x 50 cm de material antideslizante. De ella caen los agarraderos para salir de espaldas, no deben sobresalir respecto a la pared y estar por encima del agua entre 30 y 60 cm.
- La temperatura del agua debe estar alrededor de los 26°.

❖ Distancias sobre las que se establecen las competiciones

ESTILO LIBRE	50, 100, 200, 400, 800 y 1.500 metros
ESPALDA	50, 100 y 200 metros
BRAZA	50, 100 y 200 metros
MARIPOSA	50, 100 y 200 metros
ESTILOS INDIVIDUAL	200 y 400 metros
RELEVOS DE LIBRE	4x50, 4x100 y 4x200 metros
RELEVOS DE ESTILOS	4x50 y 4x100

Cuadro 2 - 24. Tipos de pruebas oficiales por distancia.

Sobre ellas se oficializan los records, distintos para los dos sexos. Desde el punto de vista de la coeducación echamos en falta alguna carrera mixta, que posiblemente veamos en los próximos años.

❖ Indumentaria

En ningún caso será transparente y será correcta en sentido moral. Antes de 2010 se produjo la aparición de bañadores que cubrían todo el cuerpo hechos de material especialmente deslizante, lo que permitió bajar récords y donde parecía imprescindible disponer de un bañador de ese tipo para realizar buenas marcas. A partir de Enero de 2010 se prohibió que los bañadores para hombres se extendieran por encima del ombligo ni por debajo de la rodilla, y para las mujeres no se permitió que les cubrieras el cuello ni los hombros ni extenderse por debajo de la rodilla. Además se obligó a que estuviera hecho de materiales textiles.

2.9.5. NORMATIVA BÁSICA DE LOS DISTINTOS ESTILOS

❖ Braza:

- No está permitido girar hacia la espalda en ningún momento.
- Los movimientos de los brazos y las piernas serán simultáneos y en el mismo plano horizontal.
- Las manos deberán impulsarse juntas, hacia adelante, frente al pecho, hacia abajo o sobre el agua.
- Los codos deberán mantenerse por debajo del agua, excepto en el momento de efectuar el viraje y la llegada.
- En la acción de brazos, las manos no podrán ir más allá de la línea de la cadera, excepto en la primera brazada después de la salida y cada viraje.

- En la acción de piernas o patada, no están permitidos movimientos en forma de tijera o delfín.
- Se puede romper la superficie del agua con los pies pero no seguido de un movimiento hacia abajo en forma de patada de delfín.
- En los volteos y en la llegada se deberá tocar la pared con ambas manos simultáneamente, ya sea sobre o bajo el nivel del agua.

Durante cada ciclo completo (brazada y patada), alguna parte de la cabeza romperá la superficie del agua, excepto después de la salida y en los volteos en los que se podrá dar una brazada completa hacia atrás (hacia las piernas), mientras se está sumergido.

❖ Mariposa:

- El movimiento de brazos será simultáneo y el recobro o recuperación de estos se realizará por fuera del agua.
- El movimiento de piernas o patada serán simultáneos aunque no es necesario que sea al mismo nivel.
- En los volteos y en la llegada se deberá tocar la pared con ambas manos simultáneamente, bien sobre la superficie del agua o por debajo de ella.
- En el volteo y en la llegada se podrá dar una o más patadas, pero sólo una brazada subacuática que lleve a la superficie al nadador.
- Está permitido que el nadador realice una distancia no superior a los 15 metros por debajo del agua, en las salidas y en los virajes.
- No está permitido ponerse de espaldas, el límite son 90 grados.

❖ Espalda:

En la posición de salida, los nadadores deberán estar agarrados en los asideros de las plataformas de salida; los pies, incluyendo los dedos, estarán por debajo de la superficie del agua. Alguna parte del nadador deberá romper la superficie del agua durante el desarrollo de la prueba. Sin embargo, sí estará permitido, aunque no más de 15 metros, avanzar totalmente sumergido después de la salida y en los volteos.

Durante el volteo el nadador podrá girar sobre su vertical hacia el pecho (girarse en posición ventral) y seguidamente realizar una brazada sencilla o doble para iniciar el volteo, tocando la pared con cualquier parte de su cuerpo. El nadador deberá volver a la posición de espaldas inmediatamente después de abandonar la pared, pudiendo recorrer una distancia no superior a los 15 metros por debajo del agua y con movimientos ondulatorios del cuerpo. En la llegada se deberá tocar la pared en la posición de espalda, pudiendo estar totalmente sumergido en este momento.

❖ Crol:

- Cualquier parte del cuerpo del nadador deberá tocar la pared al completar éste cada largo de la prueba, incluyendo la llegada.
- No está permitido ponerse de espaldas, el límite son 90 grados.
- Alguna parte del nadador deberá romper la superficie del agua durante el desarrollo de la prueba, a excepción de las salidas y los virajes, en los cuales el nadador podrá estar sumergido una distancia no mayor a los 15 metros.

❖ Sistemas de medición

El cronometraje será con un equipo electrónico que cumpla la normativa. Las voces de salida vendrán precedidas de un aviso de alerta, habrá jueces de virajes y jueces de llegada, todo para dar homogeneidad a las pruebas.

2.9.6. LAS TITULACIONES EN NATACIÓN

Éste es un aspecto considerado en la toma de datos, consideramos que la formación del profesor condiciona las estrategias metodológicas que utiliza, aspecto observado en distintas investigaciones (Contreras y Gil 1999, Fuentes y Del Villar 2003 entre otros).

Existe solo 1 organismo en España que oferta formación como técnicos deportivos en natación: La RFEN (Real Federación Española de Natación). A nivel de administraciones educativas comunitarias, en nuestro caso la Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía, se imparte natación en el Ciclo Formativo de Grado Superior (TAFAD) dentro de la asignatura “Deportes individuales” y habilita al alumno como monitor de natación. También las Universidades de Ciencias de la Actividad Física y Deporte ofertan natación como asignatura obligatoria en los primeros cursos y como maestría en los últimos. A partir de la Ley de Economía Sostenible tanto Universidades como entidades privadas están ofertando titulaciones de Grado Medio y Grado Superior de determinadas especialidades deportivas incluyendo a la natación. Hay además un proceso importante abierto de regulación de la Formación Profesional deportiva que pretende regular los períodos de prácticas, las horas y homogeneizar las titulaciones, la natación fue de los primeros en regularse con las correspondientes retenciones federativas.

La RFEN oferta cursos de monitor, entrenador provincial y entrenador nacional aumentando gradualmente las horas de los cursos, equiparable a partir del nivel de monitor con el nivel 1, 2 y 3 de las distintas federaciones deportivas.

Como asignatura en el currículum de TAFAD son 210 horas lectivas para deportes individuales, al ser uno de los tres deportes específicos junto a atletismo y gimnasia de-

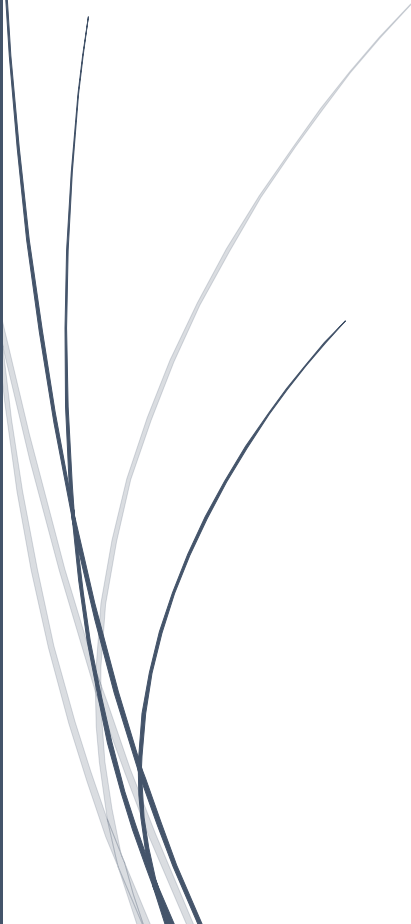
portiva le corresponden 70 horas a la natación. En las Universidades de Ciencias del Deporte es asignatura obligatoria durante un curso académico con opción de maestría en cursos posteriores (aproximadamente 100 horas lectivas).

A partir de la comentada Ley de Economía Sostenible también se permite ofrecer las titulaciones TAFAD desde centros privados/concertados, y también por un supuesto resquicio legal de la ley se están ofreciendo en estos centros privados/concertados deportes que no coinciden exactamente con el currículum aunque sí con el tipo de deportes del enunciado. Por ejemplo el CES “Don Bosco” de Madrid complementa bádminton y tenis con Pádel, lo que varía el número total de horas de tenis, y en Sevilla tras la asignatura de “Deportes individuales” dan piragüismo y triatlón, sustituyendo la natación por una opción quizás más atractiva desde el mundo de la Formación Profesional.



Capítulo III

Metodología de la Investigación



Al hablar de metodología de la investigación nos encontramos con un termino muy amplio que engloba a su vez otros conceptos. La primera cuestión es definir metodología, que para Taylor y Bogdan (1986, p. 15) “*designa el modelo en que enfocamos los problemas y buscamos las respuestas*”.

Nuestro ámbito son las Ciencias del Deporte, las cuales han seguido una trayectoria imparable en los últimos años en la búsqueda del conocimiento científico (Anguera y Hernández, 2015). Las Ciencias del Deporte están compuestas de un amplio espectro de marcos teóricos (Williams y Straub, 1991; Weinberg & Gould, 1995 y Rubio, 2001) y se han desarrollado en una larga lista de modalidades deportivas respondiendo a las diferentes clasificaciones y taxonomías.

El enfoque educativo, de la iniciación deportiva, utiliza a las actividades deportivas como medio, por eso a continuación vamos a desgranar los modelos posibles de investigación educativa y las posibles estrategias de investigación asociadas hasta llegar a las técnicas concretas elegidas en este estudio.

3.1. INVESTIGACIÓN EDUCATIVA: MODELOS POSITIVISTA, INTERPRETATIVO Y CRÍTICO

La investigación educativa tiene unas características particulares distintas de otros campos de la ciencia, pues investiga sobre las relaciones humanas y no sobre el ser humano (biología, psicología, etc.) o sobre la naturaleza (física, geología, etc.). Además, en particular, la investigación en las ciencias de la actividad física y el deporte abarca muy distintos campos: biomecánica, salud, didáctica, etc. La metodología elegida para cada trabajo tiene que ser la idónea para alcanzar los objetivos de la investigación previstos.

Latorre, Del Rincón y Arnal (1997) exponen qué es ciencia, investigación y método científico, siendo alguna de las características difíciles de encajar en la investigación en educación. La discusión sobre la validez de estas características es inseparable de otras cuestiones como sus fines o los métodos que deben emplearse (lo que conlleva un posicionamiento determinado dentro de un paradigma de investigación educativa).

Vamos a ver los distintos modelos o paradigmas de investigación para luego encuadrar nuestra investigación en uno de ellos, siguiendo a Colás y Buendía (1998).

3.1.1. MODELO POSITIVISTA

Es la corriente intelectual más importante en el pensamiento occidental, sobre todo a partir de la segunda mitad del siglo XIX. Su principal referente es A. Comte (1795-1857), su evolución traerá en el siglo XX al Círculo de Viena y su neopositivismo que

pretendía la construcción de una filosofía de la ciencia y finalmente traerá el desarrollo del constructivismo en el siglo XXI, bien conocido en nuestro ámbito.

Para los autores positivistas, investigación equivale a investigación científica (perfectamente aplicable a la educación), y debe ceñirse a las normas del método científico en su estricto sentido. Para Sáenz-López (2000, p. 105): *esta doctrina trata de establecer leyes universales a partir del estudio de la realidad que se supone simple y fragmentable. La rigurosidad en la toma de datos y en el análisis no permite al investigador emitir ninguna valoración subjetiva o personal*". Es decir, la opinión del investigador no cuenta a la hora de interpretar los datos ni a la hora de sacar conclusiones.

En el caso de la Educación Física hay que hacer referencia a Contreras (1998), donde dice: *la investigación sobre la eficacia ha sido la dominante en Educación Física durante los últimos 20 años y se ha ocupado principalmente sobre las relaciones entre el factor tiempo de práctica del estudiante y la consecución del aprendizaje, así como comparaciones entre diferentes métodos de enseñanza en relación con la eficacia.*

3.1.2. MODELO INTERPRETATIVO

Según Ericsson (1986), los orígenes de esta perspectiva se sitúan en el siglo XVIII dentro de las ciencias sociales, pero hasta la década de los 60 en Inglaterra y de los 70 en otros países no se implanta como modelo de investigación coexistiendo con la doctrina positivista.

Para Latorre et al (1997, p. 37) desde la perspectiva interpretativa: *investigar es interpretar y comprender (más que aportar explicaciones de tipo causal) la conducta humana desde los significados e intenciones de los sujetos que intervienen en el escenario educativo.*

En el plano de la Educación Física hacemos de nuevo referencia a Contreras (1999), donde aprecia que las investigaciones se han centrado sobre todo en la socialización del profesorado estudiado desde tres áreas: la primera trata de entender cómo se forman los antecedentes de los estudiantes que aspiran a ser profesores de Educación Física, cómo cambian estos estudiantes durante su formación inicial y de qué manera estos cambios se relacionan con su trabajo como profesores; la segunda área hace referencia al proceso burocrático que se inicia cuando se empieza a trabajar en un centro y la última área se dirige al estudio de las características de la enseñanza de la Educación Física.

3.1.3. MODELO CRÍTICO O SOCIO CRÍTICO

Esta perspectiva de investigación tiene sus orígenes en la tradición alemana de Frankfurt, incluyendo filosofías relacionadas con el marxismo (Colás y Buendía, 1998).

Para Latorre et al. (1997) el paradigma sociocrítico pretende superar el reduccionismo de la tradición positivista y el conservadurismo de la interpretativa, admitiendo la posibilidad de una ciencia social que no sea ni puramente empírica ni sólo interpretativa.

Para Sáenz-López (2000, p. 107) este enfoque considera que *la ciencia y los procedimientos metodológicos no son asépticos, ni puros, ni objetivos, ni neutrales. La ciencia se construye por intereses que parten de necesidades sociales*. Este modelo exige que los participantes se conviertan en investigadores, característica que los distingue claramente del investigador positivista “objetivo” y del interpretativo “observador” que solo podrán captar lo exterior de la acción sin tener en cuenta la autorreflexión de los protagonistas de la acción educativa.

Para Contreras, De la Torre y Velázquez (2001) lo importante, en una investigación de modelo crítico, es la descripción y la explicación de las intervenciones con la finalidad de promover el cambio social. Entre los ámbitos de investigación educativa bajo este modelo el de mayor impacto es el de la formación del profesorado (Zeichner, 1983 y Popkewitz, 1984), citados por Climent (2005).

Consideramos que nuestra investigación responde al modelo interpretativo, intenta interpretar y comprender la enseñanza de unos deportes determinado en unos contextos próximos, analizando las conductas del monitor deportivo en un escenario educativo.

3.1.4. MODALIDADES DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

Para Latorre et al. (1997, p. 43) existen distintas formas de clasificar una investigación según:

- a. La finalidad: básica o aplicada.
- b. El alcance temporal: transversal o longitudinal.
- c. La profundidad u objetivo: exploratoria, descriptiva, explicativa y experimental.
- d. El carácter de la medida: cuantitativa o cualitativa.
- e. El marco en el que tiene lugar: laboratorio o campo.
- f. La concepción del fenómeno educativo: nomotética, idiográfica.
- g. La dimensión temporal: histórica, descriptiva o experimental.
- h. La orientación que asume: comprobación, descubrimiento o aplicación.

Consideramos nuestra investigación de carácter descriptivo pues tiene por objetivo la descripción de los fenómenos y está situada en el primer nivel del conocimiento científico; se investiga sobre el terreno o campo; el carácter de la medida es cuantitativo; se centra en aspectos observables y susceptibles de cuantificar; es ideográfica: analiza a un solo sujeto, en nuestro caso, el monitor/a de tenis, de balonmano o de natación, siendo

los demás acompañantes en la escena; se estudian hechos presentes, no pasados ni futuros y finalmente está orientada a la aplicación, pues tiene un carácter evaluativo, aunque no se llega a proponer el cambio o mejora de la acción educativa, quizás en la continuación de esta investigación (ver figura 3 - 2).

3.2.INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

3.2.1. INSTRUMENTOS CUANTITATIVOS

La observación sistemática. Va a ser el instrumento elegido para nuestra investigación. Citamos sus principales requisitos según Del Rincón (1995):

- Servir a un objetivo ya formulado de investigación.
- Ser planificada sistemáticamente.
- Optimizar los datos recogidos.
- Adecuar la estrategia de análisis en función del objetivo.

Más recientemente Anguera, Blanco y Losada (2001) desarrollan varios trabajos de diseños observacionales en video, pero por ser el instrumento elegido detallaremos sus características en un apartado distinto más adelante.

La encuesta.	Consiste en recoger información o datos sobre algún tema de interés general.
El cuestionario.	Para Del Rincón (2005) es un instrumento que consiste en una serie de preguntas o ítems acerca de un determinado problema o cuestión sobre el que se desea investigar y cuyas respuestas han de contestarse por escrito.

Cuadro 3 - 1. Instrumentos de observación cuantitativos.

3.2.2. INSTRUMENTOS CUALITATIVOS

El diario.	Porlán (1991, p. 19), citado por Rebollo (2005) define al diario como <i>una guía para la reflexión sobre la práctica, favoreciendo la toma de conciencia del profesor sobre su proceso de reflexión y sobre sus modelos de referencia.</i> Apoyado en las notas de campo, el observador recoge en él no sólo lo que recuerda, sino también las reflexiones o impresiones provocadas por lo que ha observado (Padilla, 2002).
La entrevista.	Según Del Rincón (1995) permite recoger información sobre acontecimientos y aspectos subjetivos de las personas: creencias y actitudes,

	opiniones, valores o conocimiento, que de otra manera no estarían al alcance del investigador.
Estudio de casos.	Para Marcelo y Parrilla (1991) es el estudio de una entidad bien definida como un programa, una institución, un sistema educativo, una persona o una entidad social.
Observación participante.	Siguiendo a Colás y Buendía (1998, pp. 255-268) supone la interacción social entre investigador y grupos sociales. Intenta obtener una visión completa de la realidad.
Observación no sistemática.	Para Padilla (2002, p. 100) es <i>una forma no controlada de observar, el observador parte solamente de unas ideas muy generales, sin predefinir categorías ni conductas en las que centrarse.</i>
Historias de vida.	Son biografías en las que se narra la vida de la persona o los acontecimientos que marcaron su vida.
Documentos oficiales.	De carácter indirecto, contrasta la información obtenida, reconstruye acontecimientos y genera hipótesis.
Documentos personales.	También son de carácter indirecto. Son todas aquellas narraciones producidas por los sujetos que manifiestan sus propias acciones.

Cuadro 3 - 2. Instrumentos cualitativos de investigación.

El instrumento de investigación elegido es la observación sistemática ya que lo que pretendemos es describir la realidad de las sesiones de iniciación deportiva de los deportes analizados, cómo interviene el monitor/a, cómo diseña la sesión y cuál es el resultado. La observación sistemática está basada en la *metodología observacional*, que ahora pasamos a conocer con mayor profundidad.

3.3.OBJETO Y CARACTERÍSTICAS DE LA METODOLOGÍA OBSERVACIONAL

La observación sistemática implica la selección, registro objetivo y codificación de un conjunto de conductas. Los datos obtenidos mediante la utilización de métodos observacionales resultan especialmente apropiados para la realización de estudios exploratorios y tienen una enorme utilidad a la hora de identificar variables que den explicación a hechos puntuales. La posterior valoración permitirá intervenciones de distinto tipo a largo plazo, es necesario observar la realidad para poder después intentar transformarla y mejorarla.

La *metodología observacional*, constituye una opción de estudio científico del comportamiento humano, Anguera y Hernández (2014) la aplican al mundo del deporte con grupos de observadores que se dedican a observar y analizar lo que ven, no para

intervenir sino sencillamente para describir lo que ocurre. En esta metodología el objeto de estudio es un individuo inserto en su ámbito de actuación habitual, en un contexto natural, del cual conviene captar la espontaneidad de su conducta al desempeñar su actividad. Nosotros hemos elegido la figura del entrenador/a deportivo de club.

La observación en vídeo es promovida en varias universidades importantes tanto americanas (Columbia University, Boston University, Ohio State University, Univesity of Massachusetts, Laval en Québec) como europeas: Jyväskylä (Finlandia), Liège (Bélgica) o Loughborough (Gran Bretaña). Se dedican entre ellas a crear el “Video Data Project” recopilando grabaciones de sesiones de educación física. Pieron (1999) cuantifica en ese entonces las tesis doctorales en el mundo de la Educación Física tanto analizando vídeos como audios en 500 y las aprovecha para fundamentar sus teorías sobre la docencia eficaz, algo que se tendrá muy en cuenta en este trabajo.

3.3.1. CARACTERÍSTICAS IDÓNEAS

Las características deseadas son: la espontaneidad, el contexto natural de la conducta, el carácter idiográfico (solo observar a uno), utilizar un instrumento elaborado ad hoc (especialmente) y disponer de una necesaria continuidad temporal (ver figura 3 - 1).

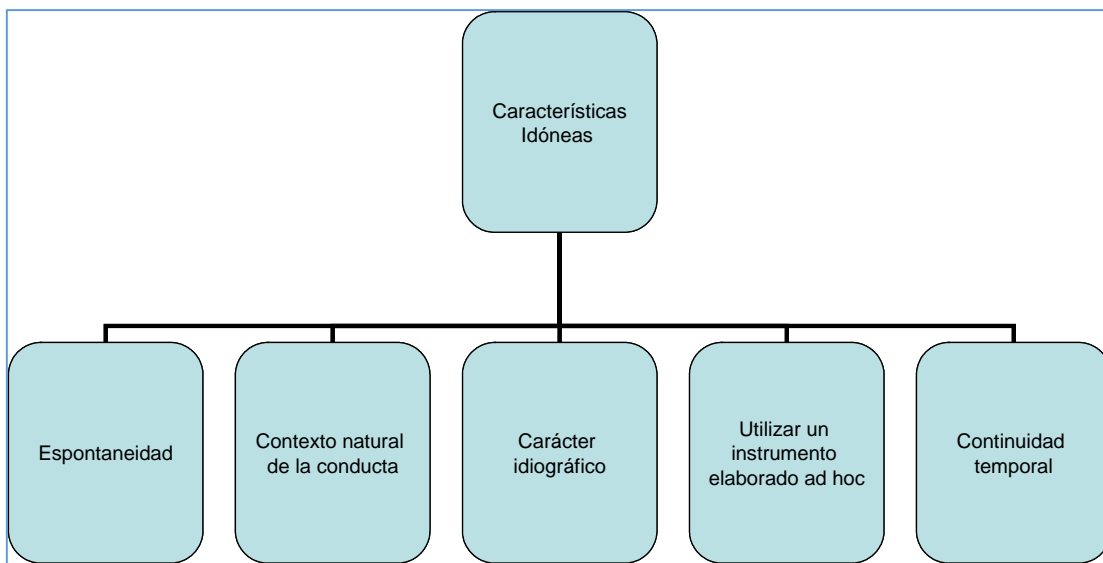


Figura 3 - 1. Características idóneas para realizar una observación sistemática según Anguera, Blanco, Losada y Hernández (2000).

3.3.2. PREPARACIÓN DE LA OBSERVACIÓN

Como en cualquier estudio, es imprescindible desarrollar una planificación adecuada a partir de la concreción del problema. Nuestro objetivo es observar estrategias

metodológicas, al ver en acción a monitores de tenis, balonmano y natación en diferentes días, en diferentes escuelas o clubes y en el ámbito de la iniciación deportiva.

Para Anguera et al. (2000) la observación sistemática debe prepararse primero haciendo una prueba exploratoria, luego buscando unos requisitos idóneos e intentando siempre reducir el sesgo. Ella explica cada uno de estos aspectos:

Observación exploratoria. Es de carácter asistemático o casual, pero que tiene una gran importancia y debe prolongarse suficientemente. Son considerables las ventajas que se obtienen de llevar a cabo esta observación pasiva:

- el problema se acota adecuadamente,
- disminuye o se anula el sesgo de reactividad de los sujetos observados.
- mejora el nivel de entrenamiento del observador.
- el bagaje de informaciones anecdóticas recogidas será muy útil para la toma de decisiones diversas (criterios de constancia inter-sesional, técnica de muestreo intra-sesional, establecimiento o no de intervalos, número mínimo de sesiones, etc.) durante la observación activa.

Requisitos idóneos. Son la garantía para no incurrir en carencias o errores metodológicos que darían lugar a registros falseados. Esencialmente son los siguientes:

- a. Mantenimiento de la constancia inter-sesional: se deben elaborar unos requisitos mínimos que permitan caracterizar el perfil de las sesiones de observación que se ajustan al objetivo propuesto. Los criterios pueden ser variados, siempre que resulten adecuados (días, lugar, hora, sujetos presentes, tiempo de actividad desempeñada, ausencia de interrupciones externas, etc.).
- b. Mantenimiento de la constancia intra-sesional: evento inesperado o circunstancia sobrevenida en el transcurso de una sesión de observación, que ocasiona a su vez una ruptura del curso de la acción (actividad o línea argumental de la sesión). Se plantea en este caso si se puede aprovechar.
- c. Tratamiento de las interrupciones temporales: Interrupción de la sesión de observación, sin que se rompa el curso de la acción. La inobservabilidad puede producirse esencialmente por dos motivos que consisten en hallarse momentáneamente el sujeto observado fuera del campo de observación y/o por causas técnicas (palabras imperceptibles, mala orientación de una cámara, etc.).
- d. Especificación de las unidades de conducta: delimitar las unidades de conducta a identificar y su significado.
- e. Temporalización: elaboración de un plan o agenda relativo a la sucesión de actividades a desarrollar a lo largo del proceso: Fase exploratoria, plan-

teamiento del diseño del estudio y plan de muestreo observacional, elaboración del instrumento de observación, registro y simultánea comprobación del control de calidad del dato, desarrollo analítico del diseño, interpretación de resultados y elaboración del informe.

- f. Identificación de la sesión de observación: aparte de los datos identificativos de fecha y hora, se incluirá información relativa a los cuatro niveles del contexto:
- Entorno físico (superficie, iluminación, mobiliario, etc.).
 - Actividad realizada o conductas que se ejecutan.
 - Nivel social relativo al/a los sujeto/s observado/s (con indicación de sujetos presentes no observados, y de su constancia o variabilidad en las distintas sesiones).
 - Información de carácter institucional u organizativo.

Reducción del sesgo. Lo mejor sería no avisar de que se está grabando, la sola presencia condiciona al grupo que práctica y al monitor. La anticipación de la grabación puede condicionar una clase, siendo ésta preparada especialmente y convertirse en artificial, pero tampoco es correcto grabar sin pedir los permisos oportunos. También reduce el sesgo la expectativa del observador, que espera de antemano observar algo y no le permite ser neutral. También es conveniente delimitar lo que se quiere observar y luego evaluar si lo anotado se corresponde con lo que se pretendía (metaevaluación).

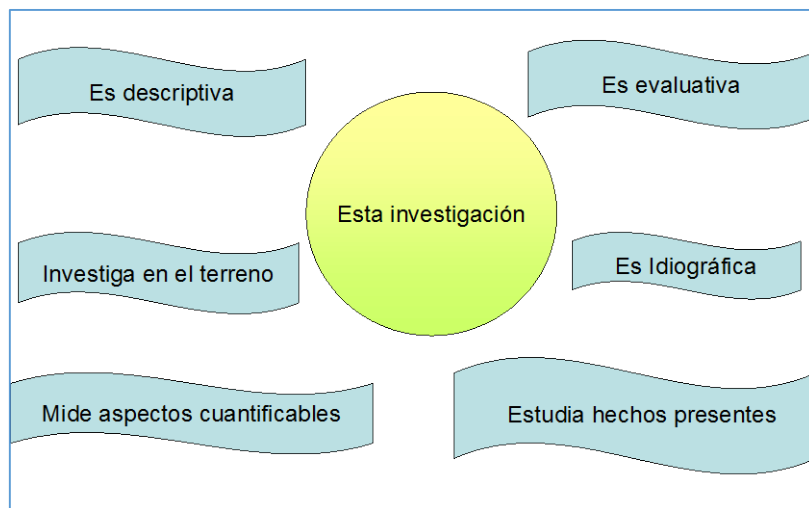


Figura 3 - 2. Categorización de nuestra investigación.

3.3.2.1. Ventajas e inconvenientes de la grabación en video

Nuestra observación sistemática la hemos realizado con video, lo que implica una serie de ventajas e inconvenientes.

❖ Ventajas:

- La imagen nos permite discutir claramente y con calma lo que significa cada posición y cada movimiento con otras personas.
- Con el sonido ocurre lo mismo, interpretando la expresión verbal en un contexto determinado. Por ejemplo, un deportista sometido a un ejercicio intenso a veces se queja o protesta, especificar el contexto en una hoja de observación no resulta fácil.
- El *ambiente de aprendizaje* (concepto empleado y definido por Blández en 1995 y 2000) se refleja perfectamente en las imágenes. En tenis son interesantes las diferencias entre trabajar en tierra batida o en pista rápida de cemento (“tenis quick”); en balonmano si se comparte pista con otra actividad o no y en natación si la acústica de la piscina permite escuchar o no los consejos del entrenador. Otros detalles serán también la homogeneidad o no de la indumentaria o la distancia con la puerta de entrada.
- Tenemos acceso a conclusiones complementarias pero también de valor, por ejemplo observar diferencias entre las sesiones de un monitor con o sin formación, entre trabajar con viento o sin viento u observando el número de alumnos/as en un club deportivo o en una escuela de un Patronato Municipal de Deportes.

❖ Inconvenientes:

- Los accesorios tecnológicos son siempre insuficientes desde la modestia de un solo investigador con medios audiovisuales reducidos. Los campos de tenis no tienen tomas de corriente donde enchufar la cámara, las baterías no duran mucho más de una hora y hay que estar continuamente cargándolas. El formato de grabación empleado en la parte de tenis (DVD de 30 min) implica por lo menos un cambio en cada sesión de cinta de DVD (luego se usó tarjeta SD y se solucionó este problema), también es necesario un trípode, un objetivo que permita ampliar el campo de visión (gran angular), lo que supone una mejor cámara (se compró para balonmano y natación).
- La edición en vídeo necesita de buenos, rápidos y caros programas informáticos. Esto nos lleva a la formación múltiple del investigador: en el uso de cámara de vídeo y ordenador portátil, en ser grabador y editor de vídeo y en tener la capacidad de interpretar un vocabulario específico en inglés (edición primero en dvd author pro y luego en final cut). La grabación en video implica muchas veces actitudes distintas en el observado. En general, si se sienten observados pueden variar su conducta y ser esta menos espontánea.
- En el mundo de la comunicación donde vivimos es necesario tener el permiso de la institución, de los padres o de los observados para poder grabarles en vídeo.

Esto enlentece el trabajo de campo al aparecer la burocracia, con plazos, autorizaciones y firmas.

3.3.3. ELABORACIÓN DE UN INSTRUMENTO DE OBSERVACIÓN AD HOC: LA HOJA DE OBSERVACIÓN

Anguera et al. (2001) consideran imprescindible la elaboración de sistemas de categorías, formatos de campo o registros adecuados a lo que va a observarse considerándolos la clave de la metodología observacional.

Cada observador debe diseñar la forma como anotar y tratar sus datos, de forma abierta (siempre pueden aparecer o desaparecer subcategorías) y hacerlo de modo que permitan obtener un informe al final y el posterior estudio por otro. Un ejemplo de esto en tenis sería el trabajo de Gorospe (1999) que realiza una muy completa planilla para observar partidos de tenis de individuales a partir del análisis secuencial y de coordenadas polares (un sistema para la reducción masiva de datos) y en balonmano el trabajo de Sousa, Prudente, Sequeira y Hernández (2015) donde emplean coordenadas polares para analizar el Campeonato Europeo masculino de 2012 en situaciones de igualdad numérica. En estos años se han ido publicando diversos trabajos vinculados a metodologías observacionales donde lo más destacado es el avance en el desarrollo de programas informáticos tanto en el tratamiento y selección de imágenes (por ejemplo el *match visión studio*) como en el tratamiento masivo de datos (*SDIS-GSEQ* o el *Dartfish teampro*).

Nosotros hemos desarrollado y validado una hoja de observación que ha servido para recoger datos sobre las estrategias metodológicas y los recursos empleados en la enseñanza del tenis, el balonmano y la natación en Huelva. Dicha hoja de observación fue realizada en las siguientes etapas para su validación y posterior utilización:

- En una primera etapa, y atendiendo a los objetivos más importantes de esta investigación, enumeramos las grandes dimensiones que, en principio, se iban a tener en cuenta. Una vez estudiadas y decididas las dimensiones, fuimos completando cada una de ellas con los ítems que considerábamos más necesarios a partir del estudio de la bibliografía y de la investigación existente. Así, diseñamos el primer borrador.
- Una vez diseñada por completo la hoja de observación, en una segunda etapa ésta es revisada a fondo por un grupo de cinco expertos. Dichos expertos cumplieran en todos los casos el siguiente perfil: Doctores en Ciencias de la Actividad Física, profesores con más de 10 años de experiencia en alguna de las disciplinas deportivas estudiadas, tener publicaciones sobre iniciación deportiva y, por último, estar dirigiendo en la actualidad alguna tesis doctoral o trabajo fin de master relacionado con la enseñanza del deporte.

El análisis de la hoja de observación propuesta se llevó a cabo en tres sesiones presenciales de dos horas de duración a la que asistieron los 5 expertos, el doctorando y los directores de tesis.

En dichas reuniones se depuraron todos los errores encontrados y se matizaron numerosos ítems llegando, de esta forma, al segundo borrador.

- Tras la profunda revisión realizada por el grupo de expertos, y los diferentes matices incorporados, pasamos a utilizar dicha hoja de observación anotando todos los datos obtenidos en una sencilla prueba piloto. Observamos un entrenamiento de tenis, otro de balonmano y otro de natación. Una vez incorporada alguna sugerencia más, y de nuevo revisada por los dos directores de este trabajo, diseñamos por fin la hoja de observación.
- Ésta hoja de observación fue aplicada en la elaboración de la tesina de Carreras (2006) con exposición ante el tribunal correspondiente, así como publicada en el artículo al que hacía referencia esa tesina (Carreras y Gimenez, 2010)

Pasamos a desglosarla por dimensiones y categorías:

❖ **Dimensión características**

Aquí se especifican los datos con los que partimos antes de empezar a grabar:

- Nombre de la escuela o club.
- Código del monitor (numérico) edad, género, sus estudios y su titulación en el mundo del deporte o del deporte en cuestión).
- Condición ambiental: calor, frío, noche, etc.
- Número y edad de niños y de niñas aprendices.
- Tipo de superficie.
- Tamaño de la instalación.
- Disponibilidad total o parcial de la instalación.

Tenis	Tierra batida, cemento o “tenis quick”
Balonmano	Pvc , cemento o parquet, flotante o no
Natación	Piscina cubierta, número de calles y tamaño de la piscina

Cuadro 3 - 3. Tipos de instalación y superficie.

Expuestos en formato categorías y subcategorías sería:

Categoría: monitor.

Subcategorías: edad, formación.

Categoría: alumnos

Subcategorías: sexo, edad

Categoría: instalación

Subcategorías: disponibilidad de espacio, tipo, condición ambiental, suelo

Categoría: duración de la sesión

Subcategorías: tiempo de práctica (global e individual ponderada) de explicación y de transición.

❖ Dimensión organización de la clase

Aquí hemos observado aspectos generales didácticos, que nos ayudarán a determinar el modelo metodológico empleado.

Primero estudiamos los tiempos: el previsto, el de explicación, el de transición (normalmente recogiendo material o bebiendo agua) y el de práctica grupal. Nos hemos aproximado al tiempo de práctica individual teniendo en cuenta el tipo de participación del alumno. Si han habido filas (práctica consecutiva) hemos dividido el total de la tarea por el número de alumnos en la fila y hemos sumado ese dato al tiempo de participación alternativa y consecutiva (cuando esa espera ha sido inactiva) (en natación no se da esa espera).

Contamos las actividades propuestas, las hemos descrito brevemente, las hemos cronometrado para saber su duración. Nos hemos fijado en el tipo de participación (simultánea, alternativa, consecutiva o eliminatoria). En caso de ser consecutiva hemos querido contar las repeticiones (en el tenis es habitual contar ejecuciones con bolas de tenis). En caso de ser eliminatoria hemos hecho una aproximación dividiendo el tiempo total entre 2. Finalmente hemos analizado las tareas y nos hemos fijado en si había o no oposición (Hernández, 1994) y en el caso de la natación si se simulaba o no la competición; también hemos apuntado las tareas encomendadas o alternativas mientras se esperaban las filas (jugar, recoger pelotas, golpear una bola contra el muro en tenis, hacer “escaleras” en balonmano, cronometrar en natación o no hacer nada).

Expuestos en formato categorías y subcategorías sería:

Categoría: actividad

Subcategoría: descripción, duración, material

Categoría: tipo de participación

Subcategoría: repeticiones por alumno/a en actividades consecutivas, presencia de oposición, tareas de espera en actividades consecutivas.

❖ Dimensión metodología

En la dimensión metodología nos hemos fijado en los recursos que utiliza el profesor y en el enfoque que hace de ellos.

- Si presenta la sesión, si les dice lo que van a hacer, animándoles a la práctica.
- Si concluye o no la sesión con alguna actividad de reflexión o de vuelta a la calma.
- Si muestra una actitud de motivación hacia la actividad durante toda la sesión. La posible respuesta es sí, no o a veces.
- Si se busca un modelo de maestría técnica, interpretando la información facilitada por el profesor, tanto verbal como gestual y si hay demostración o contacto corporal lo hemos anotado en “¿se busca modelo?”
- Si se adaptaban las tareas, el material o las reglas, cómo herramientas del modelo metodológico empleado.

Expuestos en formato categorías sería:

Categoría:	Presencia de modelo
	Adaptación de las tareas
	Presencia de material adaptado
	Presencia de reglas adaptadas
	Presentación de la sesión
	Conclusión de la sesión
	Demostraciones por parte del monitor/a
	Motivaciones por parte del monitor/a

❖ Dimensión comunicación

En la dimensión comunicación nos hemos fijado en todo lo que dice el profesor, donde se sitúa (de forma destacada: central o lateral, o de forma no destacada: insertado) y el tipo de feedbacks que da siguiendo a Sáenz-López (1997):

- Evaluativo: positivo o negativo. “Bien”, “mal”, “eso es”, “así no”.
- Descriptivo: se describe el gesto que ha desarrollado el alumno: “no te has puesto de lado”, “se te ha doblado la muñeca”.
- Prescriptivo: aportando la solución al jugador: “dobla las piernas”, “colócate de lado”.

- Interrogativo: se le pregunta sobre su ejecución para qué reflexione: “¿Qué movimiento ha hecho tu brazo izquierdo?”
- Afectivo: positivo o negativo. Suele ser masivo: “vamos”, “venga” y también puede ser negativo: “no vamos bien”, “esto es un desastre”.

Expuestos en formato categorías y subcategorías sería:

Categoría: posición del profesor en el espacio de entrenamiento

Categoría: feedbacks del profesor/a hacia los deportistas

❖ Dimensión alumnos

No hemos querido pasar la ocasión de observar también a los alumnos anotando sencillamente, a juicio del observador, si mostraban interés y si parecían o no divertirse. Limitándonos a unas escuetas respuestas: sí, no o a veces. Anotando también en las hojas de observación, minutos, donde ocurrían cosas interesantes.

Expuestos en formato categorías y subcategorías sería:

Categoría: diversión/aburrimiento

Categoría: implicación/apatía

Los datos fueron primero volcados en Excel y luego traspasados a un programa de análisis cuantitativo de datos como el SPSS (versión 14.0). La hoja de observación se muestra en la primera hoja de los anexos de este trabajo. El Statistical Product and Service Solutions (SPSS) es un programa estadístico informático muy usado en las ciencias sociales y empresas de investigación de mercado. El volcado de datos ha permitido discriminar ítems significativos de ítems no significativos.

También se añaden las “hojas resumen” con los datos obtenidos en cada una de las especialidades deportivas. Por último el autor ha realizado 3 auto-entrevistas sobre los resultados obtenidos que se adjuntan en los anexos intentando resumir y presentar los principales datos en formato “conversación”.

3.3.4. CRONOGRAMA DE LA INVESTIGACIÓN

❖ De septiembre de 2005 a diciembre de 2005:

- Selección y definición del problema objeto de estudio
- Formulación de objetivos
- Revisión de las fuentes documentales de metodología y de la parte de tenis

❖ Enero – Febrero de 2006:

- Borrador del proyecto de investigación y fijación de la muestra de tenis
- Formación en los apartados tecnológicos de la investigación: edición de vídeo, manejo del ordenador portátil
- Continua la revisión de nuevas fuentes documentales
- Borrador de la hoja de observación/inicio proceso de validación
- Presentación en los distintos lugares donde se va a realizar el trabajo de campo de la parte de tenis
- Realización de una prueba piloto de grabación en cada deporte
- Inicio de la redacción de los distintos apartados de la investigación

❖ Marzo-Abril de 2006

- Cartas de solicitud de permiso para grabar tenis donde es necesario
- Aprendizaje del tratamiento de cálculo de datos en Excel y SPSS
- Proceso de validación de la hoja de observación hasta su finalización

❖ Mayo – Junio de 2006:

- Trabajo de campo de tenis
- Elaboración de una auto-entrevista sobre el tenis para la presentación de los datos
- Tratamiento de los datos de tenis y análisis preliminares
- Redacción del informe final de investigación de la parte de tenis
- Lectura de la tesina en la Universidad de Huelva

❖ De septiembre de 2006 a diciembre de 2007:

- Se para un poco por el nacimiento de gemelos por parte del investigador

❖ De enero de 2008 a junio de 2008:

- Se trabaja en una publicación en la Revista Retos de la parte de tenis ya analizada con la aportación de la hoja de observación ya validada

❖ De septiembre de 2008 a diciembre de 2008:

- Selección y definición del problema objeto de estudio de la parte de balonmano
- Formulación de objetivos
- Revisión de las fuentes documentales de la parte de balonmano

❖ De enero de 2009 a junio de 2009:

- Borrador de esta parte de la investigación y fijación de la muestra de balonmano

- Formación en los apartados tecnológicos nuevos de la investigación: edición de vídeo en *i movie* y *final cut*, manejo de ordenador mac, uso de grabadoras de voz, montajes de audio de una parte junto a video de otras.
 - Continúa la revisión de nuevas fuentes documentales.
 - Presentación en los distintos lugares donde se va a realizar el trabajo de campo de balonmano
 - Cartas de solicitud de permiso para grabar balonmano donde es necesario
- ❖ De septiembre de 2009 a diciembre de 2009:
- Realización de grabación a 2 monitores, 4 sesiones, en 2 ubicaciones distintas. Las 4 salen mal, se graban en alta definición y al editarse dan problemas, se “pixelan”, no se van a poder aprovechar.
 - Inicio de la redacción de los distintos apartados de la investigación
- ❖ De enero de 2010 a junio 2010
- Realización de grabación a 2 monitores, 4 sesiones, en otras 2 ubicaciones diferentes a las anteriores. Tampoco salen bien, hay problemas con el sonido.
 - Se decide reiniciar todas las grabaciones más adelante para mantener la continuidad temporal.
 - Se para un poco la investigación por el desánimo por el tiempo perdido.
- ❖ De septiembre de 2010 a diciembre de 2010:
- Selección y definición del problema objeto de estudio de la parte de natación
 - Formulación de objetivos
 - Revisión de las fuentes documentales de la parte de natación
 - Se para un poco por baja por problemas médicos del investigador
- ❖ De septiembre de 2011 a junio de 2011:
- Borrador de esta parte de la investigación y fijación de la muestra de natación
 - Formación en los apartados tecnológicos de la investigación: edición en las nuevas versiones de *final cut*
 - Revisión de fuentes documentales de natación.
 - Se trabaja en la publicación de un artículo sobre las ventajas del feedback por imagen en pantalla tras un breve tiempo para el desarrollo de ese aprendizaje motor, aprovechando lo aprendido hasta el momento

- Presentación en los distintos lugares donde se va a realizar el trabajo de campo de natación
- Cartas de solicitud de permiso para grabar donde es necesario
- ❖ De septiembre de 2011 a junio de 2012
 - Se realiza el trabajo de campo de la natación. Se graba en los 5 emplazamientos seleccionados.
- ❖ De enero a junio de 2013
 - Se retoman las grabaciones en balonmano, se hacen 5 de las 6 programadas en este espacio temporal para no perder continuidad temporal, aun así falla una
- ❖ De septiembre de 2013 a diciembre de 2013
 - Grabaciones de balonmano en los dos sitios pendientes
 - Actualización del marco teórico general
- ❖ De enero de 2014 a junio de 2014
 - Actualización del marco teórico de balonmano.
 - Tratamiento de los datos de balonmano y natación.
 - Elaboración de sendas auto-entrevistas sobre balonmano y natación para la presentación de los datos
- ❖ De septiembre de 2014 a abril de 2015
 - Redacción del informe final de investigación
 - Corrección de los aspectos formales de la tesis
 - Maquetación, impresión y entrega

3.3.5. ESTABLECIMIENTO DE LA MUESTRA TOTAL

La muestra total la han representado todos aquellos monitores de los 3 deportes que tanto se han mostrado dispuestos a ser grabados como las circunstancias han permitido que así haya sido. En concreto han sido 20, 8 de tenis, 7 de balonmano y 5 de natación. Todos ellos en edad alevín, en clubes federados de la provincia de Huelva, con la máxima continuidad posible por deporte.

3.3.5.1. Establecimiento de la muestra de tenis

Nosotros hemos observado a 8 monitores de tenis de la provincia de Huelva. El criterio ha sido la disponibilidad para ser grabado y la cercanía a la capital de Huelva. Hemos elegido los tres clubes más conocidos: RCT Huelva, CT Ayamonte y CT “José

García Requena” de Bellavista y tres Patronatos Municipales donde se oferta el tenis y donde tienen jugadores y jugadoras compitiendo federados: Moguer, Palos de la Frontera y Lepe. La muestra pudo haber sido más amplia si el entrenador de Palos de la Frontera no se hubiera negado a ser grabado y analizado, sus argumentos son que no puede entrenar como a él le gustaría, en el Patronato sí nos facilitaban las cosas.

Es frecuente que los monitores de tenis de Huelva trabajen en más de una localidad a la vez. También hemos establecido que los alumnos deben estar en edad preferentemente de alevín (9-11 años) o aproximada. Es normal que se agrupe a los alumnos por nivel de juego aparte de por la edad.

Se grabará a cada monitor dos horas de sesión y no será necesariamente con el mismo grupo, pero sí en la misma semana o con la mayor continuidad temporal posible.

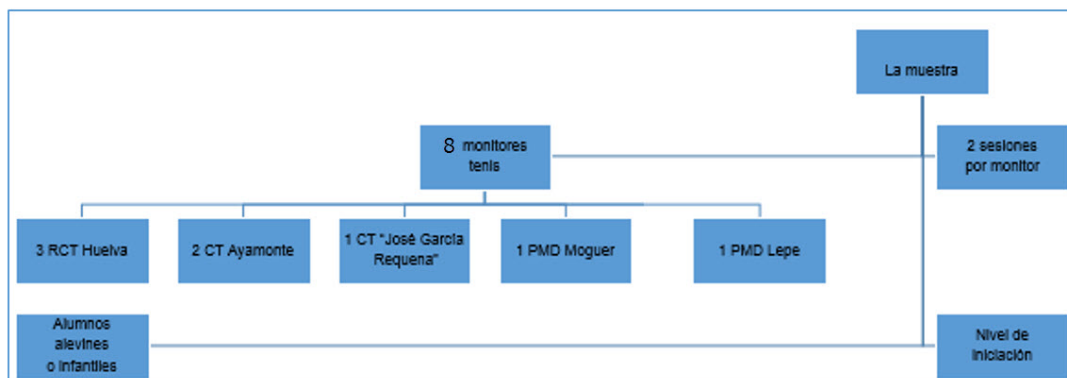


Figura 3 - 3. Detalle de la muestra elegida en la parte de tenis.

3.3.5.2. Establecimiento de la muestra de balonmano

Nosotros hemos observado a 7 monitores de balonmano de la provincia de Huelva. El criterio ha sido ir a todos los clubes de la provincia que estaban trabajando con niños y/o niñas en edad alevín: PAN Moguer, PMD Palos, BM Lepe, PMD Valverde, BM Zalamea y BM Onuba. En el caso del BM Onuba se ha grabado al equipo del Colegio Tartessos, base del club. Hemos considerado que era una representación suficiente.

Los entrenadores inicialmente grabados fueron 9, y aprovechamos los datos de edad y formación para establecer el perfil del monitor, pero al haberse grabado en alta definición y luego tener problemas en editarlos, finalmente dejamos dos de la muestra por perdidos. Solo se consideran los datos básicos de las grabaciones que no han perdido continuidad temporal, por lo que se descartan las grabaciones previas. También se intenta que las grabaciones del mismo monitor se den en el menor espacio de tiempo posible, con intervalo deseable máximo de una semana. Se graba a cada monitor con su grupo de entrenamiento durante dos sesiones.

Hemos establecido que los alumnos deben estar en una etapa de iniciación, es decir haber practicado balonmano no más de dos años y tener edad preferentemente de

alevín (10-11 años). Todos son grupos de competición que entrenan 2 o 3 veces a la semana, tanto de chicos, como de chicas como mixtos.

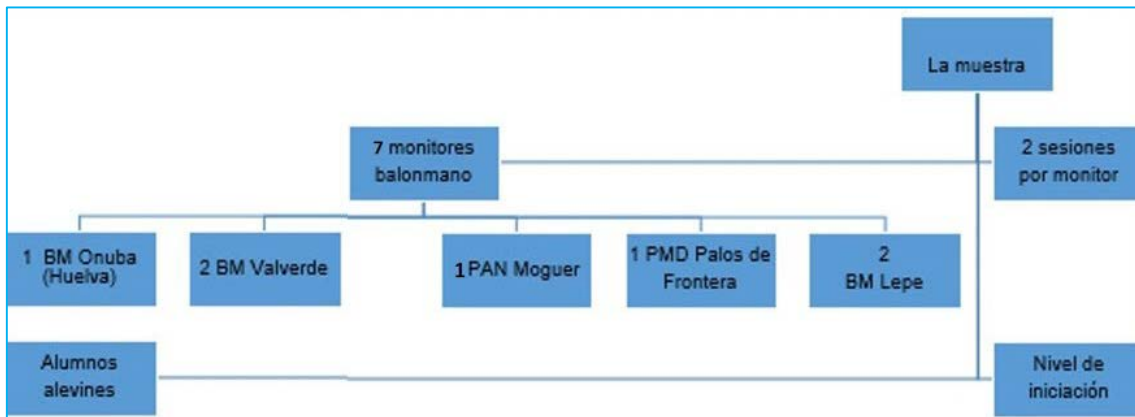


Figura 3 - 4. Diseño de la muestra de balonmano.

3.3.5.3. Establecimiento de la muestra de natación

Decidimos observar a 5 monitores de natación de la provincia de Huelva. El criterio ha sido ir a todos los clubes de la provincia que estaban trabajando con niños y/o niñas en edad alevín: CN Huelva, CN Mairena, CN Colombino, CN O2 y CN Almonte.

Inicialmente iban a ser 6 los entrenadores analizados en profundidad, pero se quedaron en 5 debido a la imposibilidad de grabar en un centro privado como el O2, incluso se pide grabar solamente el sonido y apuntar lo que se hace en clase y tampoco nos dejan.

Se intenta que las grabaciones del mismo monitor se den en el menor espacio de tiempo posible, con intervalo deseable máximo de una semana. Se graba a cada monitor con su grupo de entrenamiento durante dos sesiones, algunas duran más de lo estimado, con problemas de batería y de memoria en la cámara de vídeo.

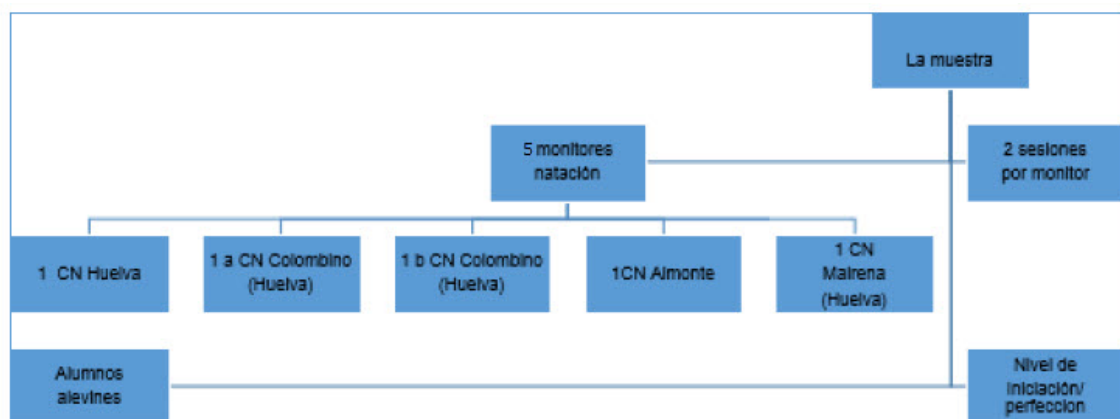


Figura 3 - 5. Detalle de la muestra de natación.

Establecimos que los alumnos deben estar en una etapa de iniciación, pero en este caso nos encontramos ineludiblemente con grupos de perfeccionamiento junto a los grupos de iniciación y no nos queda otra que grabar a los dos subgrupos. Hay niños que

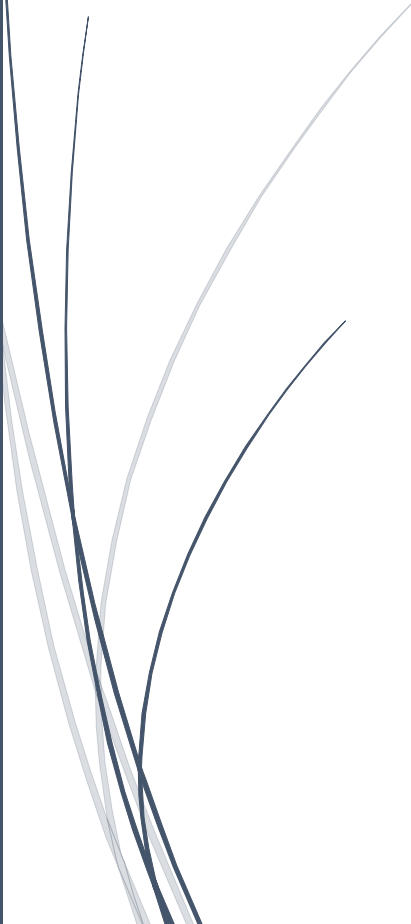
Metodología de investigación

llevan menos de dos años nadando, pero otros que llevan más de tres. Casi todos en edad alevín (10-11 años). Hay tantos grupos “escuela” como grupos de competición que entrenan más, todos son mixtos.



Capítulo IV

Análisis y discusión de resultados



4. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

4.1. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE TENIS

4.1.1. ANÁLISIS DE LA DIMENSIÓN “CARACTERÍSTICAS”

4.1.1.1. Perfil del monitor

El perfil medio del monitor es un varón de 26 años (25,77) con formación básica como monitor de tenis, es decir con título de instructor regional. De los 8 observados 4 tienen esta titulación, uno nivel 3 y los otros tres son antiguos jugadores sin formación específica. No hay ninguna chica ejerciendo de monitora (ver tabla 4 - 1).

Edad media monitor	25,87
Varón/hembra	8 varones
Titulación	4 instructor regional 1 nivel 3 nacional 3 sin titulación

Tabla 4 - 1. Perfil del monitor/a de tenis en Huelva.

4.1.1.2. Instalaciones y material

La instalación que se utiliza es una pista de tenis o a veces sólo media pista, pues hay otro grupo en la otra media pista (RCT Huelva), predomina el cemento (7 veces), sobre el tenis “quick” (5), y éste sobre la tierra batida (4). Están bien cerradas para el control de las bolas y todas tienen un buen estado.

El material han sido carros o cubos de 50 a 100 bolas de tenis, redes más bajas de apoyo en el RCT Huelva y el CT “José García Requena”, conos para hacer puntería y bancos, picas y aros de forma puntual en Moguer.

Sólo una se han usado bolas “soft” de poco bote en una actividad del RCT Huelva y las raquetas eran casi todas junior, de poco peso y más cortas que las normales, excepto en chicos que ya se han acostumbrado a las grandes (ver tabla 4 - 2).

Análisis y discusión de resultados

Instalación	7 pistas de cemento 5 tenis “quick” 4 tierra batida	
Material	Red adaptada	RCT Huelva CT “José García Requena”
	Bolas adaptadas	RCT Huelva
	Raqueta adaptada	50 % (época de transición)
	Cubos 100 pelotas	RCT Huelva CT “José García Requena”
	Carros 50 pelotas	CT Ayamonte PMD Moguer PMD Lepe
	Bancos, conos, picas, material alter- nat4o	PMD Moguer

Tabla 4 - 2. Tabla resumen de las instalaciones y el material observado.

4.1.1.3. Características de los alumnos/as

El número de alumnos/as medio por sesión era de 5,81, y los observados (93) tenían de edad media 11 años. 60 eran niños (64,52%) y 33 eran niñas (35,48%) (ver tabla 4 - 3 e figura 4 - 1).

Total niños/as	93	Porcentaje niños	64,52
Total niños	60	Porcentaje niñas	35,48
Total niñas	33		
Total edades	176	Se trabaja con una media de 5,81	
media edad alumno	11	alumnos	

Tabla 4 - 3. Resumen de datos de los alumnos/as observados.

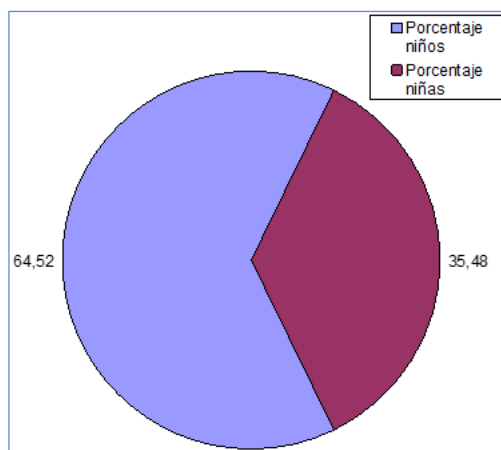


Figura 4 - 1. Porcentaje de niños practicando tenis frente a niñas.

4.1.2. ANÁLISIS DE LA DIMENSIÓN “ORGANIZACIÓN DE LA CLASE”

En la clase tipo no había presentación (sólo ha habido presentación por parte de un monitor de los 8), no se calentaba sin raqueta (sólo lo hacían los monitores 6 y 7, dedicándoles 8 minutos), se empezaba directamente a golpear sin apenas explicaciones, se hacían una media de 4.25 actividades por sesión, con una duración media de 9 minutos y 20 segundos y nunca se terminó con una conclusión, reflexión o vuelta a la calma.

4.1.2.1. Distribución temporal de la sesión

En cuanto a distribución temporal la sesión modelo duraría una hora, de la cual 5 minutos serían de explicación, 13 de transición y 42 de práctica.

Calculado el tiempo medio de práctica individual salen 24 minutos y 45 segundos. El tiempo de transición era el dedicado para recoger las bolas o para beber agua (ver figura 4 - 2).

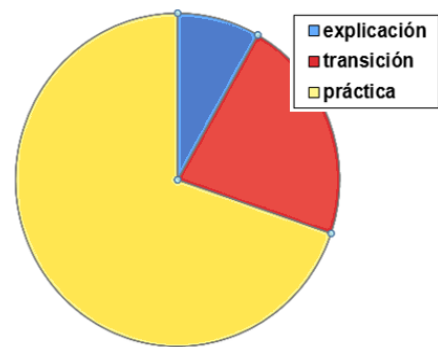


Figura 4 - 2. Uso del tiempo de la sesión.

4.1.2.2. Tipo de participación

El tipo de participación que predomina es la consecutiva (58,21 %), seguida de la alternativa (26,87 %) y después de la simultánea (14,93 %) (ver figura 4 - 3).

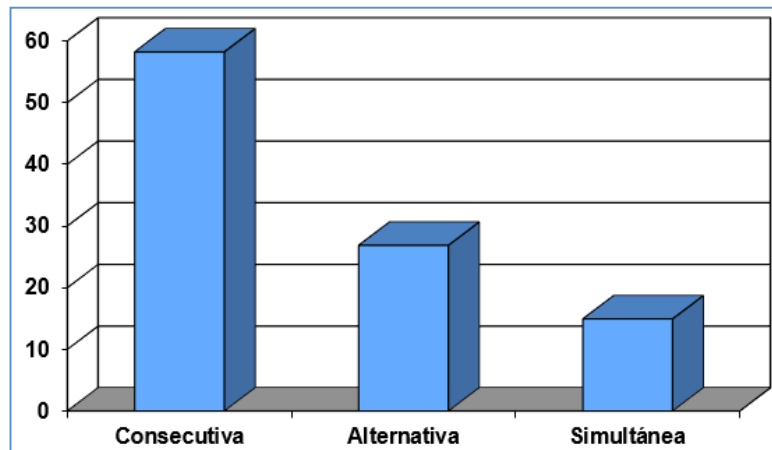


Figura 4 - 3. Tipo de participación.

En el tiempo de espera de las actividades de participación consecutiva la mitad de las veces no hacen nada, a veces se ponen a jugar o a golpear el muro (30%), y a veces les mandan recoger parte de las pelotas que acaban de golpear (20%). La media de repeticiones en actividades con participación consecutiva es de 12,42.

Análisis y discusión de resultados

4.1.2.3. Tipo de la tarea

Se trabaja mayoritariamente sin oposición (70,6 %) frente al trabajo con oposición del 29,4 %. El predominio del trabajo sin oposición condiciona directamente el tipo de participación (ver tabla 4 - 4).

	En porcentaje	
Tarea sin oposición	20	70,6
Tareas con oposición	48	29,4
Total tareas	68	

Tabla 4 - 4. Tipo de tareas.

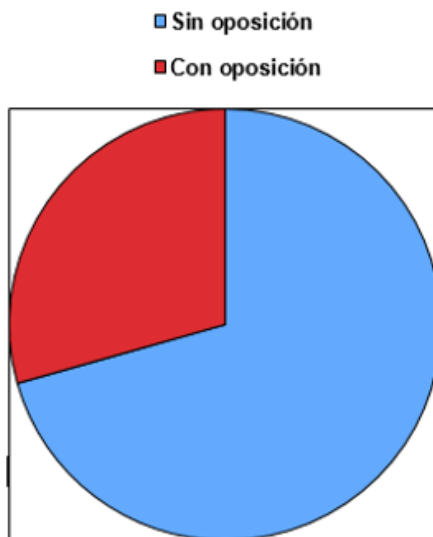


Figura 4 - 4. Tipo de tareas.

En el momento de recoger las bolas a veces se les mete prisa (y recogen en 2 minutos) o a veces se toma un descanso el monitor y riega incluso la tierra batida llegando a ser el tiempo de transición en ese caso hasta de 10 min.

4.1.3. ANÁLISIS DE LA DIMENSIÓN “METODOLOGÍA”

El monitor demostraba un modelo que los alumnos/as debían imitar en 41 de las 68 actividades observadas (60,29 %). No lo hacía en las restantes 27 (39,71 %) (Ver tabla 4 - 5). En 58 de 68 actividades lo más importante era la técnica y solo 10 de 68 eran juegos.

Hemos considerado que se adaptaban 27 tareas (39,71 %), siendo generosos en el concepto de adaptación, pues hemos valorado la adaptación al nivel del alumno si se acercaban a él a darle bolas, y también el ajuste del juego a la edad de los que tenían que

realizarlo. Sin embargo, hemos considerado que 41 tareas (60, 29 %), las podrían desarrollar alumnos de cualquier edad, habiendo poca adaptación al nivel de los alumnos (ver tabla 4 - 5). Hemos visto material adaptado en 6 (8,82 %) de las 68 actividades, poco para la edad y el nivel que hemos visto en los alumnos. Se utilizan estrategias de motivación con un sistema de puntos o premiando con chucherías o refrescos al final de la clase, o más habitualmente con no recoger bolas al final del ejercicio. Hemos valorado una actitud motivante por parte del monitor en 14 de las 16 sesiones (ver tabla 4 - 5).

Tareas		Tareas		material	
Buscando modelo	41	Con adaptación	27	Adaptado	6
Sin modelo	27	Sin adaptar	40	Sin	62

Tabla 4 - 5. Presencia de modelos y de tareas o material adaptado.

4.1.4. ANÁLISIS DE LA DIMENSIÓN “COMUNICACIÓN”

4.1.4.1. Posición del Profesor

El profesor en la pista se coloca normalmente en una posición destacada central (51,43 %), un 20 % desde una posición lateral y un 28, 57 % desde una posición no destacada, deambulando o participando. En ningún caso hemos visto a un alumno alimentando bolas a sus compañeros (ver tabla 4 - 6 e figura 4 - 5).

Posición del profesor		En porcentaje
Posición central	36	51,43
lateral	14	20
Insertado	20	28,57

Tabla 4 - 6. Posición del profesor.

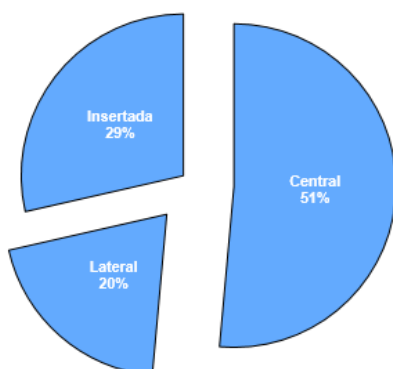


Figura 4 - 5. Posición del profesor.

Análisis y discusión de resultados

4.1.4.2. Tipos de feedbacks.

Los alumnos le hablan poco al profesor, la comunicación es claramente unidireccional (el monitor 1 dio 240 feedbacks en la sesión 1), aunque con un clima de confianza, aceptación y respeto mutuo. De un total de 1582 feedbacks analizados obtenemos:

Total feedbacks	Evaluativo +	273	Total feedbacks en porcentaje	Evaluativo +	14,74 %
	Evaluativo -	47		Evaluativo -	2,53 %
	Descriptivo	224		Descriptivo	12,09 %
	Prescriptivo	504		Prescriptivo	27,21 %
	Interrogativo	121		Interrogativo	6,53 %
	Afectivo +	573		Afectivo +	30,93 %
	Afectivo -	110		Afectivo -	5,93 %
	Total	1852		Total	100

Tabla 4 - 7. Recuento total de feedbacks y porcentaje.

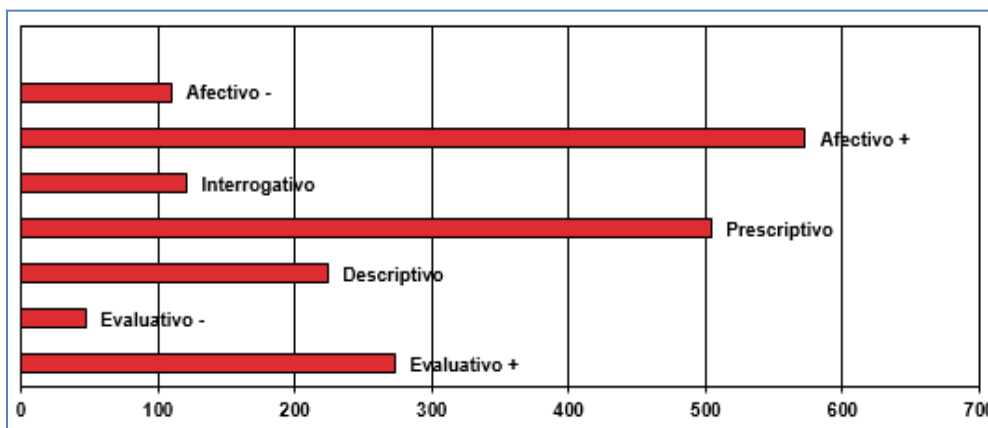


Figura 4 - 6. Tipos de feedbacks y número de cada tipo,

4.1.5. ANÁLISIS DE LA DIMENSIÓN “ALUMNOS”

A nivel de los alumnos/as pensamos que muestran interés en 15 de las 16 sesiones. Que parece que se divierten en 9 de las 16 (56,25 %), que se aburren en 2 de las 16 (12, 50 %), y que se divierten solo a ratos en 6 de las 16 (37,5 %). Para este nivel hemos tenido en cuenta algunos comentarios de los niños y la observación de posturas demasiado estáticas.

4.2. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS DEL TENIS

El primer dato a discutir es el perfil del monitor, siendo su edad media de 26 años creemos es una buena edad para trabajar con niños/as en edad alevín, nos sorprende no haber visto a ninguna chica y pensamos que sería deseable una mayor formación, pues de los 8 sólo 1 tenía nivel 3, 4 nivel 1 y 3 eran antiguos jugadores.

Respecto a las instalaciones comprobamos que estaban en buen estado y que la pista de tenis era la principal referencia, en cuanto al material para los pequeños se adaptan poco tanto las raquetas (más cortas) como las bolas (más lentas). No se están siguiendo los consejos de la Federación Internacional de Tenis (ITF) que propone adaptaciones de estos aspectos en niños menores de 10 años mediante el programa “Tenis10”.

Se trabaja con 6 alumnos de media, de los cuales 4 serían niños y 2 niñas (ver figura 4 - 3). El número es excelente para trabajar bien pero pensábamos íbamos a ver más niñas. Además esta presencia de pocos alumnos/as responde a la opinión que daban entrenadores y jugadores de élite a Fuentes y Del Villar (2003, p. 271): *los entrenadores y jugadores de tenis de alta competición proponen una metodología más tradicional, con pocos jugadores en pista*. En el mismo estudio, técnicos con formación universitaria y otros expertos en iniciación deportiva consideran que deben emplearse otras opciones metodológicas que compaginen la calidad con el trabajo simultáneo de un mayor número de alumnos/as y pistas.

Con respecto a la dimensión “organización de la clase” este uso del tiempo con poca presentación, poca conversación con el alumno y ninguna reflexión final indican poca importancia en el hecho de que el alumno o alumna comprenda lo que está haciendo. No se han observado situaciones de metodología activa que propone Blázquez (1986, p. 52) donde los alumnos/as deben reflexionar entre medio de las actividades ni tampoco ningún sesión con énfasis en la táctica, como sugieren Devís y Peiró (1992), que implique comprensividad por parte del alumnado. Queremos incidir en la ausencia de información al inicio de la sesión, aspecto importante para Pieron (1988).

Falta calentamiento. Solo los monitores 6 y 7 mandaban correr y hacer movimientos articulares y estiramientos para calentar. Es cierto que los niños no se rompen, pero es la época de coger el hábito de calentar. A su vez falta conclusión o vuelta a la calma, nadie ha hecho ni siquiera estiramientos.

En relación al tiempo de práctica individual comentar que era muy escaso en algunas sesiones (la media es 24 minutos en sesiones de 1 hora), sobre todo si se les daba

libertad para que hicieran algo pero no lo hacían. A veces no había un lugar adecuado, pero a veces no se les proponía nada.

Consideramos que se perdía mucho tiempo en general en recoger las bolas, y que, algunos monitores (3 sobre 8), trabajando con menos bolas y mandando a recogerlas en el tiempo de espera, optimizaban el tiempo de práctica individual. Además el tiempo de práctica individual no sale tan bajo como los detractores del modelo técnico indican (41,25 % del tiempo total). Respecto al tiempo empleado en transición es muy alto, puesto que se empleaban muchas bolas y se tardaba mucho tiempo luego en recogerlas. Domínguez (2010) propone varias fórmulas para disminuir ese tiempo de transición: usar menos bolas, recogerlas tras golpearlas, asignar un número de bolas por alumno del que sea responsable, etc., apenas hemos visto aplicadas ese tipo de ideas.

Predominan las actividades de tipo consecutivo (filas) cuando las deseables en iniciación deportiva y en particular del tenis sería que fueran las simultáneas, pues permiten un mayor aprovechamiento del tiempo e implican una metodología de enseñanza no basada en la repetición, además como referencia general cuanto menor era el nivel del grupo más participación de tipo consecutiva había, aunque los niños o niñas fueran más pequeños. Para D. Sanz (2004, p. 128) refiriéndose al profesor comenta que deber orientar su atención a: *estimular y a corregir al alumnado, evolucionando por un espacio en el que todos los alumnos estén trabajando simultáneamente. Para ello es necesario que el profesor organice actividades de práctica simultánea.*

En la enseñanza de un golpe básico como el saque no se ha hecho otra cosa más que sacar, igual que lo hacen los jugadores expertos. Schönborn (1999, p. 192) recomienda “*comenzar el desarrollo técnico del servicio con el entrenamiento del lanzamiento*”, basándose en la perspectiva biomecánica propone aprender a sacar realizando lanzamientos de la pelota de tenis, de balones ligeros o balones medicinales de 0,5 kg e incluso lanzando raquetas viejas. Esto es un trabajo sin raqueta, cuesta mucho trabajar sin ella (solo en una sesión del monitor 5 vimos pases de pelota de tenis), al igual que cuesta salirse de la pista de tenis para trabajar, siempre se trabajó en pista de tenis, completa o compartida con otro grupo. A nivel de competición, tanto en entrenamientos como en oficial se retrasa la ejecución del saque, optan por sacar desde abajo.

La enseñanza del revés se enseña preferentemente a dos manos, sin tener en cuenta si el aprendiz tiene o no dominancia cruzada. Los estudios de comparación de metodologías didácticas analizan la forma de enseñar, pero no la forma de aprender, un ejemplo de ello sería en tenis, donde conviene enseñar a los niños con dominancia cruzada (ojo do-

minante distinto de mano dominante) el revés a dos manos en lugar de a una mano (dominancia homogénea) (Dorochenko, 2010). Ningún monitor trabajó de forma separada a ese tipo de alumnado. La relación didáctica/aprendizaje debe estrecharse.

Se trabaja poco el juego de dobles, sólo en algunos juegos, se le da más importancia al juego de individuales, cuando quizás sería una buena opción en categorías inferiores para reducir de facto el espacio de terreno a cubrir.

Siguiendo a Giménez (2000, p. 85) en referencia a deportes con oposición como el tenis: *El trabajo rico y variado utilizando oposición desde el principio para que las situaciones sean lo más reales posibles es fundamental en este tipo de deportes*. El dato obtenido (70 % de actividades sin oposición) demuestra que no se hace así, sino al revés, predomina el trabajo sin oposición.

Respecto a los otros aspectos metodológicos hemos visto cómo predominaba la búsqueda de un modelo técnico muy definido y como sólo 10 de las 68 actividades observadas eran juegos (14,71 %). Quitando los juegos, predomina en las diferentes tareas la fase ejecutora del golpeo, sin importar demasiado a dónde va la bola (excepto en los grupos de más nivel donde hay puntería en los conos) y en ninguna actividad deben decidir hacia dónde golpear en función de alguna señal (poco trabajo perceptivo o de intención táctica).

Con respecto a esta lucha de metodologías, muchos son los autores que han intentado encontrar la más idónea en el mundo del tenis, a continuación citamos algunas:

- Mancini (1970), citado por Sicilia (2001), realiza una investigación en tenis comparando metodologías en el aprendizaje del drive y del revés. Compara instrucción directa con un aprendizaje basado en la tarea, los resultados son que en el aprendizaje del drive no hay diferencias significativas pero en el del revés si lo aprenden mejor trabajando con una enseñanza basada en la tarea.

- McPherson y French (1991), citados por Méndez (1999), también investigaron sobre la eficacia de ambos modelos en la enseñanza del tenis. Se enseñó a un grupo mediante la aproximación tradicional, primero la técnica y después la táctica, y a otro grupo mediante una metodología comprensiva, centrándose primero en la táctica y luego en la técnica. Ambos grupos recibieron previamente alguna instrucción inicial sobre el deporte, y la enseñanza táctica mediante la combinación de instrucción directa y resolución de problemas. Los ejercicios técnicos del grupo orientado a la táctica fueron diseñados para provocar la toma de decisión y se proporcionó a los estudiantes el conocimiento de resultados (feedback) tanto en la selección de respuesta como en la ejecución de respuesta.

Análisis y discusión de resultados

Se trabajó durante seis meses, se hicieron pruebas técnicas, de conocimiento y de rendimiento en el juego a la mitad y al final. El grupo orientado a la técnica mejoró en los componentes cognitivos (test de conocimiento y decisiones durante el juego) sin instrucción directa o explícita. Sin embargo, el grupo orientado a la táctica no mejoró la técnica hasta que se abordó esta directamente. Los autores justifican esto con dos posibles explicaciones: primero diciendo que los alumnos principiantes no pueden concentrar su atención en la técnica y en la táctica al mismo tiempo, conforme aumenta el nivel técnico se aumentará la atención hacia el entorno. Segundo, las estrategias en el juego (toma de decisiones) pueden ser adquiridas más rápidamente que las habilidades motrices.

En esta línea, los mismos McPherson y Thomas (1991) citados por Méndez (1999) compararon tenistas jóvenes y expertos y observaron que los jóvenes decidían bien, pero no eran capaces de llevarlo a la práctica por diferentes motivos: ansiedad, presión o falta de tiempo. En la misma línea se manifiestan los estudios de García, Perla, Iglesias, Moreno y Del Villar (2006).

Todas las propuestas de adaptación del juego a los más pequeños (ITF, 2010; Mediero, 2004 y VV.AA., 2000) están minimizadas, predomina la idea de ver al niño como un adulto en pequeño.

Encontramos pues una importancia excesiva, desde nuestro punto de vista, de los aspectos técnicos (en 58 de 68 actividades era lo principal). Giménez (2000) apuesta por un trabajo polivalente de la técnica, incluso en los deportes individuales, buscando un buen repertorio motriz antes que el trabajo específico, analítico y técnico. Comentando ahora la posición del profesor en la pista de tenis observamos un papel muy importante de ejecutor/demostrador, lo que implica una posición central destacada y ser el único alimentador de bolas, aquí también sirven las palabras de D. Sanz (2004, p.128): *el profesor debe perder el papel de ejecutante, orientando su atención a estimular y a corregir al alumnado.*

Hablando ahora del apartado de la comunicación, lo primero a reflexionar es que predomina una comunicación unidireccional, interviniendo prioritariamente el instructor y poco los/las tenistas. En cuanto a los feedbacks, nos han parecido abundantes, especialmente los afectivos, comenta Rodríguez (2000), citado por Fuentes y del Villar (2003, p. 28) en un trabajo sobre la comunicación en el tenis, que le preocupa más la calidad y la intención del feedback que el número de ellos.

Como observación simple a nivel metodológico seguimos a Delgado (1991), cuando explica que en la técnica de instrucción directa el profesor ocupa una posición destacada, da gran importancia del conocimiento de resultados externo y para ello los

feedbacks más eficaces son el prescriptivo, el descriptivo y el evaluativo (tal como vemos en la tabla 4 - 7 y en la figura 4 - 6).

En cuanto al interés de los alumnos y alumnas lo hemos visto más elevado del que se esperaba, hay como una suposición de que el trabajo con disciplina técnica va asociado al aburrimiento, pero son gente de club con interés por mejorar y competir y ven normal este tipo de trabajo, además se conseguía desarrollar un clima afectivo positivo en las clases, característica de profesores eficaces según Pieron (1988).

Para finalizar comentar que el hecho de ser grabados en vídeo les resultaba motivante y novedoso, cuando en el aprendizaje de técnicas de modo analítico debería ser más habitual grabar para que posteriormente los alumnos pudieran ir corrigiendo sus movimientos.

❖ Elección del modelo técnico

Se caracteriza por una organización de la clase con calentamiento, trabajo técnico sin oposición y parte final de juegos con oposición o partidos. En este modelo predominan los estilos de enseñanza de reproducción y son importantes la disciplina, la demostración y la ejecución. El profesor está en una posición destacada, enseña un modelo a imitar y los alumnos asumen que es él la persona que les va a transmitir las enseñanzas (Blázquez 1986 y 1995). En todas las clases observadas ha prevalecido este modelo.

Apenas existen actividades de carácter cognitivo. Las formas jugadas de final de sesión también encajan en el modelo técnico. Hay algún circuito, algo de asignación de tareas y una actividad de enseñanza recíproca, pero nada que se parezca a lo que Fuentes y Del Villar (2003, pp. 55-56) citan como estilos cognitivos aplicados al tenis: descubrimiento guiado y resolución de problemas. El estilo de enseñanza predominante siguiendo a Delgado (1991) y puesto en ejemplo por Fuentes y Del Villar (2003) es el *mando directo*.

En palabras de Fuentes y Del Villar (2003, p.52) donde explican el estilo de enseñanza del mando directo aplicado al tenis: este estilo de enseñanza se basa en el supuesto de que determinados estímulos producen la respuesta deseada. El técnico de tenis toma todas las decisiones, establece el lugar para la realización de la práctica y controla de manera constante a los alumnos, al tiempo que da las consignas oportunas, marca el ritmo y procede a la evaluación (de tipo masiva).

El papel del alumno queda reducido a la ejecución de las consignas propuestas. La organización de la clase es muy estereotipada, poseyendo la sesión de un alto grado de organización, poco importan las diferencias individuales.

En el proceso se aplica el esquema demostración, práctica y corrección. *Los jugadores, en disposición de fila (uno detrás de otro); el primer jugador de la fila efectúa, ante el lanzamiento de bolas por parte del técnico, una volea de derecha, una de revés, una de derecha, una de revés y se coloca al final de la fila; después el que estaba situado segundo realiza la misma tarea (cuando un jugador finaliza la tarea, se coloca al final de la fila)*, Fuentes y Del Villar (2003, p. 52)

Este ejemplo sería un ejercicio típico de los observados en Huelva. Los mismos autores ponen ejemplos aplicados al tenis de los dos estilos cognitivos de la clasificación de Delgado: descubrimiento guiado y resolución de problemas. Un ejemplo de este tipo de ejercicios sería: *El profesor lanza una pelota suave a la derecha, y otra rápida al revés; el alumno tendrá que llegar a una segunda pelota lanzada con mayor potencia, debiendo descubrir que para llegar a la segunda ha de golpear la primera en situación abierta (posición frontal de los pies respecto de la red) con vistas a facilitar la pronta recuperación tras el golpeo*, Fuentes y Del Villar (2003, p. 53).

No se ha observado ninguna tarea que se identificara con estos estilos. Sí es cierto que la presencia de determinados juegos en sesiones de los monitores 5, 6, 7 y 8 o los partidillos de mini-tenis de los monitores 1, 2, 3 y 4 sugieren una técnica de enseñanza basada en la indagación de Delgado (1991), con posición no destacada del profesor aunque con mayor presencia de conocimiento de resultados afectivos y prescriptivos que interrogativos, característica específica de los modelos de búsqueda citados anteriormente. Estos juegos rompen también la llamada “barrera cognitiva” citada por Mosston y Ashworth (1993), aunque él evita hablar de la palabra “técnica” y prefiere agrupar estilos en estilos de producción o estilos de reproducción. Cualquier juego de respuesta abierta sería para ellos una tarea de producción.

Los monitores confunden a veces la presencia de juegos y formas jugadas como método cognitivo, que aunque tienen mayor valor cognitivo no se ajustan a un planteamiento previo que busque el desarrollo intelectual en el alumno/a. Además los juegos suelen repetirse y los conocen perfectamente, habiendo menor capacidad de adaptación.

Como estrategias hemos encontrado predominante la analítica pura en alumnos de bajo nivel o muy jóvenes y analítica secuencial y progresiva en alumnos más avanzados. No hemos visto estrategias globales salvo en los juegos.

❖ **Motivos por los que creemos que se elige el modelo técnico**

- Formación del profesor.
- Formación que reciben los técnicos de tenis en la Federación Española de Tenis (RFET) y en el Registro Profesional de Tenis (RPT).

- Tradición deportiva. Opinión de los entrenadores de alto nivel en España, tal como muestran Fuentes y Del Villar (2003, p. 271): *los entrenadores y jugadores de tenis de alta competición proponen una metodología más tradicional, con pocos jugadores en pista.*
- Buenos resultados de los tenistas españoles.
- Concepto elegancia/ clase social. La buena técnica, la maestría en el juego es una característica de la elegancia postural, en el mundo del tenis, con origen en clase social alta, importa mucho la imagen que se da en la pista: ropa, comportamiento y gestualidad. El cómo es más importante incluso que la eficacia.
- Aspectos de seguridad y riesgo para la persona. Torres y Carrasco (2004) explican cómo se lesionan los tenistas, la agresividad del golpeo unida a una mala técnica produce el llamado mal de “codo de tenista” (epicondilitis), produciéndose especialmente en ejecución defectuosa del golpeo de revés. Si un jugador ejecuta defectuosamente un gesto por tiempo prolongado llegará a lesionarse. Del mismo modo, si se da libertad para practicar la voltereta a los alumnos de un instituto acabarán con dolor de cuello.
- La presencia de los padres. Ellos quieren ver a su hijo golpear con la raqueta, no entienden de calentamientos ni de metodologías de búsqueda, incluso la sensación de aburrimiento la consideran propia del capricho del niño. Los padres quieren ver una mejora técnica, que gane competiciones (Rebollo, 2005, p. 96), cuando deberían preocuparse más de que el niño se divierta, pero no suele ser así. El monitor que se atreva a introducir determinadas novedades va a tener con toda seguridad que dar una serie de explicaciones.
- Se tiene la creencia general de que los métodos cognitivos deben emplearse en una fase posterior del aprendizaje del tenis y no en la iniciación.
- A pesar de usar este método (o sin pesar), se consigue también muchas veces un clima afectivo positivo que facilita el aprendizaje, considerado por Pieron (1988, p. 287), como una conducta docente eficaz.

4.3. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE BALONMANO

4.3.1. ANÁLISIS DE LA DIMENSIÓN “CARACTERÍSTICAS”

4.3.1.1. Perfil del monitor

El perfil medio del monitor es un varón de 29 años con formación básica como monitor de balonmano. De los 9 observados 5 tienen esta titulación, uno nivel 2 y los otros 3 son antiguos jugadores sin formación específica, sólo uno es maestro especialista en Educación Física (ver tabla 4 - 8). Suelen entrenar chicos y chicas por separado excepto

Análisis y discusión de resultados

en uno de los 9 casos. Predomina también que a los chicos les entrene un chico y que a las chicas les entrenen las chicas, aunque hay cuatro casos donde un chico entrena a chicas y un caso donde a los chicos les entrena una chica. En este apartado se han aprovechado los datos de los 9 monitores inicialmente considerados, aunque el resto de los resultados son en base a los 7 finales de la muestra definitiva.

Edad media monitor	28,11
Varón/hembra	6 varones, 3 hembras.
Titulación	5 monitores de balonmano 1 nivel 2 territorial 3 sin titulación

Tabla 4 - 8. Perfil del monitor/a de balonmano en Huelva.

4.3.1.2. Instalaciones y material

La instalación que se utiliza preferentemente es una pista polideportiva cubierta o a veces sólo media pista, pues a veces hay otro grupo en la otra media pista (por ejemplo le ocurre eso al monitor 6), predomina el suelo de pvc (3 veces), sobre el parquet (1), el parquet flotante (1) y el cemento (1). Todas las instalaciones están bien cerradas para el control de las pelotas y tienen un buen estado aparente.

Instalaciones	1 pistas de cemento 3 pistas de pvc 2 pistas de parquet, una de ellas de parquet flotante	
Material	Aros	<ul style="list-style-type: none"> • Monitor 3 • Monitores 6 y 7
	Cuerdas	<ul style="list-style-type: none"> • Monitores 6 y 7
	Escalera de Cuerda	<ul style="list-style-type: none"> • Monitor 7 • Monitores 4 y 5
	Balones, conos	Todos

Tabla 4 - 9. Instalaciones y material observado.

El material ha sido preferentemente balones de talla 1 (50-52 cm de circunferencia) de su categoría, destaca que en Moguer, donde el balonmano es un deporte principal, todas las pelotas son de primera marca (Hummel) y nuevas de esta temporada, mientras en los demás lugares hay diferentes marcas y diferentes estados de los balones. Aparte de los balones pocas veces se ha visto el uso de otros materiales. Conos para marcar los

campos, escaleras de cuerda en el suelo para trabajar desplazamientos, cuerdas para juegos de persecución, aros para hacer puntería y picas enganchadas a los conos como señalizador o portería suman todo el material observado (ver tabla 4 - 9). En ningún caso se han usado bolas “soft” de fácil agarre y blanditas para los porteros.

4.3.1.3. Características de los alumnos

El número de alumnos medio por sesión era de 12,5 y los observados (175) tenían de edad media 10 años y medio. 82 eran niños (46,86 %) y 93 eran niñas (53,14 %) (ver tabla 4 - 10 y figura 4 - 7).

Total niños/as	175	Porcentaje niños	46,86
Total niños	82	Porcentaje niñas	53,14
Total niñas	93		
Se trabaja con una media de 12,5 alumnos			
Media edad alumno	10,5		

Tabla 4 - 10. Tabla resumen de la participación niños/niñas.

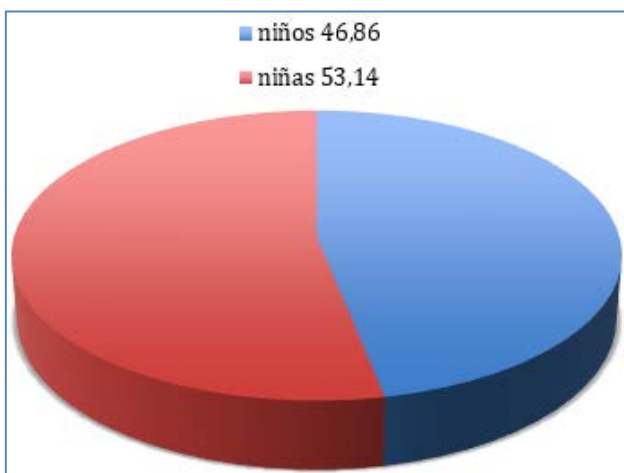


Figura 4 - 7. Porcentaje de niños practicando balonmano frente a niñas

4.3.2. ANÁLISIS DE LA DIMENSIÓN “ORGANIZACIÓN DE LA CLASE”

En la clase tipo no había presentación, se saluda y se empieza, hay un calentamiento dinámico, un juego o dos de persecución con o sin balón, una parte principal con aspectos técnicos con balón y sin oposición, alguna actividad con ligera oposición, un poco de partido y unos penaltis. Se hacían una media de 9,28 actividades por sesión, con una duración media de 6 minutos y 45 segundos.

Se observa se calentaba de forma dinámica, se estiraba a veces en el calentamiento (5) y varias veces al final (6). Para acabar la sesión sólo una vez se ha observado una conclusión, casi siempre se acababa tirando penaltis (8 veces de 14) y partido o forma

Análisis y discusión de resultados

jugada similar en 9 de las 14. Además ninguna termino con vuelta a la calma en formato relajación o parecido. Aunque había uno o dos juegos de persecución con o sin balón, enseguida se empleaba el balón como material principal para el trabajo de fundamentos técnicos (pase, bote, lanzamiento), también solía haber una actividad o forma jugada parecida al partido en cada sesión.

4.3.2.1. Distribución temporal de la sesión

La distribución temporal de la sesión tipo duraba una hora y 4 minutos, la explicación duraba unos 5 y medio, y otros tantos de transición, siendo la práctica global de 53 minutos (ver figura 4 - 8). Calculado el tiempo medio de práctica individual salen 33 minutos y 50 segundos. El tiempo de transición era el dedicado para beber agua, ponerse los petos o preparar el material de la siguiente actividad, el calor de algunas sesiones seguro influyó.



Figura 4 - 8. Uso del tiempo en una sesión de balonmano.

4.3.2.2. Tipo de participación

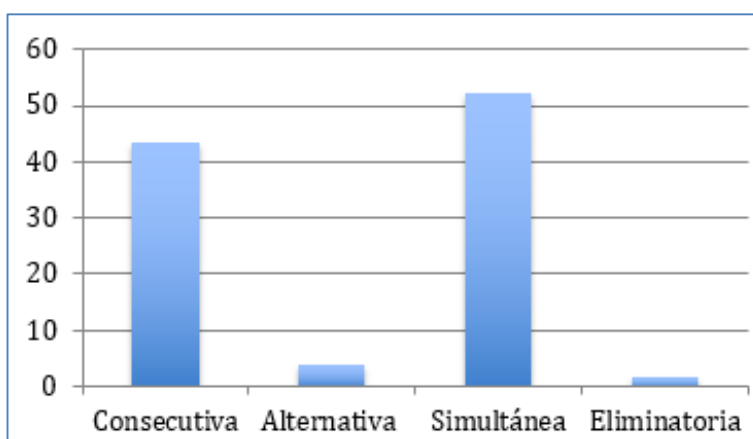


Figura 4 - 9. Tipo de participación.

El tipo de participación que predomina es la simultánea (52,31 %), seguida de la consecutiva (43,46 %) y después de la alternativa (4 %), también ha habido una variante que sería la eliminatoria, usada solo por parte de un monitor (1,5 %) (ver figura 4 - 9).

4.3.2.3. Tipo de la tarea

Se trabaja de forma parecida con (48,46 %) y sin oposición (51,54 %) (ver tabla 4 - 11).

		En porcentaje
Tarea sin oposición	67	51,54
Tareas con oposición	63	48,46
Total tareas	130	

Tabla 4 - 11. Tipo de tareas (con o sin oposición).

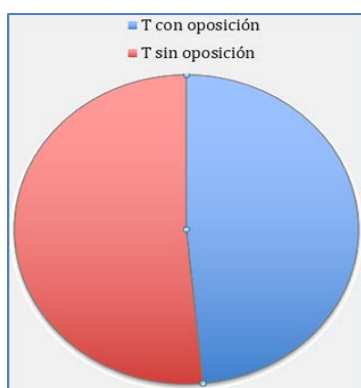


Figura 4 - 10. Tipo de tareas (con o sin oposición).

4.3.3. ANÁLISIS DE LA DIMENSIÓN “METODOLOGÍA”

El monitor demostraba o buscaba un modelo a imitar en pocas de las actividades observadas (ver tabla 4 - 12). Nos ha llamado la atención que en una ocasión se demostró de forma incorrecta la forma de botar (monitor 7 sesión 2), botando con la mano derecha para desplazarse hacia la izquierda, generalmente o no se demuestra o se espera a que el primer jugador que toque lo haga y luego se afina el ejercicio.

Hemos considerado que no se han adaptado nunca las tareas (ver tabla 4 - 12), es decir que todos los ejercicios que hemos visto los podrían hacer perfectamente jugadores sénior, solo en algunos juegos tipo balonmano rugby (monitor 1, sesión 2 y monitor 4, sesión 1) o en juegos de persecución (monitor 7, sesiones 1 y 2) se ha ajustado un poco el espacio de juego.

Tareas buscando		Adaptación de las tareas		Material	
Modelo	38	Con	0	Adaptado	0
Sin modelo	92	Sin	130	Sin	130

Tabla 4 - 12. Tareas que buscan modelos de ejecución y presencia de tareas y material adaptado.

Análisis y discusión de resultados

Las estrategias de motivación observadas han estado basadas en castigar realizando ejercicios físicos a los que perdían, lo han hecho varios monitores (4, 5, 6 y 7) sumando hasta 9 veces, o premiando con beber agua o con jugar partido al final de sesión, cosas que no deberían ser consideradas premios.

Hemos valorado una actitud motivante por parte del monitor en 114 de las 130 actividades propuestas. Sólo 22 de las 130 actividades observadas eran juegos (16,92 %), incluyendo los de persecución y los de posesión del balón (10 pases, balón torre o similares), quitando los juegos predomina una fase principal donde se trabajan fundamentos de pase, bote, lanzamiento o finta, dándole mucha importancia al contraataque y a las situaciones de 1 contra 0, 2 contra 1 y 2 contra 2, no se ha trabajado el 3 contra 3, se considera de niveles más avanzados.

4.3.4. ANÁLISIS DE LA DIMENSIÓN “COMUNICACIÓN”

4.3.4.1. Posición del profesor

El profesor en la pista se coloca normalmente en una posición destacada lateral (90,5 %), un 5 % desde una posición central y un 5 % desde una posición insertada (ver tabla 4 - 13 y figura 4 - 11). En pocas ocasiones (monitor 7, sesión 2 y monitor 6, sesión 2) hemos visto a un alumno ejerciendo de pasador a sus compañeros, si lo demanda el ejercicio lo hace el monitor, si es cierto que a veces se han puesto de porteros (monitor/ayudante del monitor 1, sesión 2 y monitor 5, sesión 2) o que a veces se colocan con un equipo para cuadrar los jugadores pares (monitor 6, sesión 2).



Figura 4 - 11. Posición del profesor/a.

Posición del profesor		En porcentaje
Posición central	7	5
Posición lateral	117,5	90
Insertado	6,5	6,5

Tabla 4 - 13. Posición del profesor/a.

4.3.4.2. Tipos de feedbacks.

Los alumnos le hablan poco al profesor, la comunicación es claramente unidireccional (el monitor 2 en la sesión 2 dio 342 feedbacks en una sesión), aunque con un clima de confianza, aceptación y respeto mutuo.

De un total de 3847 feedbacks analizados obtenemos:

Número de feedbacks							
Evaluativo +	Evaluativo -	Descriptivo	Prescriptivo	Interrogativo	Afectivo +	Afectivo -	Total
649	226	621	392	241	1453	175	3847
Total feedbacks en porcentaje							
16,87	5,87	16,14	10,19	6,26	40,11	4,55	

Tabla 4 - 14. Número y tipo de feedbacks y porcentaje.

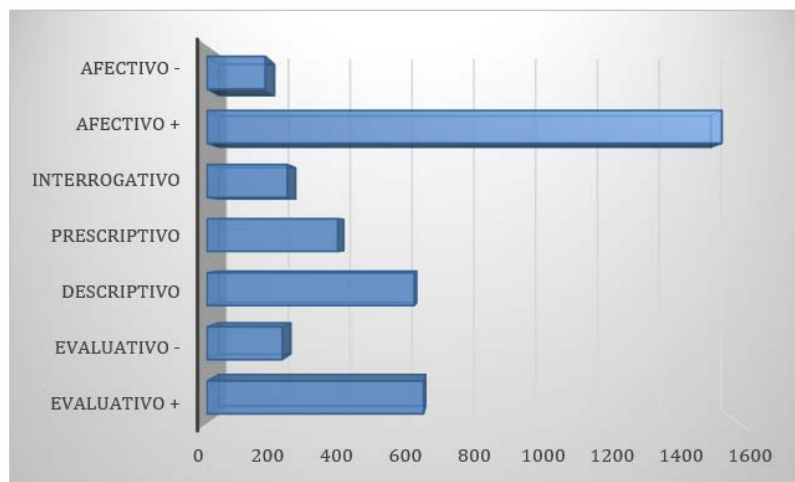


Figura 4 - 12. Tipos de feedbacks y número de cada tipo (balonmano).

4.3.5. ANÁLISIS DE LA DIMENSIÓN “ALUMNOS”

A nivel de los alumnos pensamos que los alumnos muestran interés en 10 de las 14 sesiones (71,42 %). Que parece que se divierten en 9 de las 14 (64,28 %), que se aburren en 2 de las 14 (14,28 %) y que se divierten sólo a ratos en 3 de las 14 (21,42 %). Para este nivel hemos tenido en cuenta algunos comentarios de los niños y la observación de situaciones demasiado estáticas. En dos sesiones hay casos de indisciplina y agresividad difíciles de entender.

4.4. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS DE BALONMANO

El primer resultado obtenido es el perfil del entrenador, en realidad la media crea un perfil distorsionado pues está encubierto un perfil de entrenador muy joven por uno de

Análisis y discusión de resultados

un entrenador de 50 años que distorsiona un poco el perfil medio. El perfil del entrenador/a joven es quizás demasiado joven, chicos y chicas cerca de la veintena y el perfil más adulto se merece nuestra admiración por dedicarse durante tantos años a su deporte. La formación que tienen es básica, de los 9 solo 1 tenía nivel 2, 5 nivel 1 y 3 eran antiguos jugadores, sería deseable una mayor formación bien balonmanista bien deportiva en todos ellos.

A continuación realizamos una anotación sobre género del entrenador/a y género de grupo de chicos, chicas o mixto y encontramos prácticamente todas las opciones, en especial destaca habernos encontrado a una chica entrenando un grupo de chicos, nos ha sorprendido gratamente, pues tristemente esta situación es difícil de ver y valoramos esto de forma muy positiva desde el punto de vista de la coeducación. La proporción del 33 % de entrenadoras frente al 66% de entrenadores se considera correcta, aunque lo deseable sería el 50%. Llama también la atención que haya más niñas que niños jugando a balonmano en la provincia, aunque sea por poco (ver figura 4 - 9), por otro lado el número medio de participantes en una sesión es de 12,5 dato muy correcto pues lo ideal serían 14, dos jugadores/as por puesto. Por último decir también que se han visto muy pocos jugadores zurdos.

El siguiente paso realiza un chequeo sobre las características de las instalaciones y sobre los materiales con los que se trabaja. Respecto al capítulo de las instalaciones deportivas se puede afirmar que todas estaban en condiciones idóneas para la práctica deportiva y que es un tema donde se puede decir que los pueblos de Huelva han mejorado significativamente en los últimos 25 años. Comentar que en Alemania todas las superficies en pista polideportiva escolar cubierta son por ley de parquet flotante por motivos de seguridad al reducir el impacto en el suelo tras las caídas, de las cinco instalaciones observadas sólo una tenía el pavimento con estas características.

Respecto al uso o no de campos adaptados a la edad, decir que ningún grupo ha usado medidas del campo del en otra hora famoso y estandarizado “minihandball” (Falkowski y Enríquez, 1988), las últimas normativas provinciales han apostado por eliminarlo reduciendo así la adaptación al deporte a los más pequeños.

Analizando en este momento a los materiales decir que salvo en un lugar hemos visto balones demasiado gastados y reciclados, el uso de material complementario (aros, cuerdas, escalera de cuerda) es limitado y hemos encontrado a faltar balones blanditos de fácil agarre y agradables para el portero, lo que intuimos tiene que ver también con la escasa especialización en la portería observada.

La disminución del tamaño del balón es la única adaptación de material reseñable. Arias (2013) realiza una investigación curiosa en baloncesto donde observa cómo se modifica

el juego de mini básquet cuando se juega con distinta masa de balón, al ser esta modificación reglamentaria idéntica a la que ocurre en balonmano resulta procedente ver el resultado obtenido: al disminuirse el tamaño se acelera el ritmo de juego y se producen más transiciones.

Pasamos ahora a discutir la parte de la “organización de la clase”. Lo primero a comentar es que había muchas actividades por sesión, más de nueve actividades de media por sesión, algunas de ellas incluso con variantes, con un poco de obsesión por la variedad y como consecuencia una falta de tiempo por parte de los alumnos para asimilar la dificultad del ejercicio, atribuimos esto a la juventud y ligera inexperiencia de los observados/as. En general, las sesiones parecían quedarse cortas de tiempo y alguna parte parecía que o bien se acortaba o bien no daba tiempo de realizar todo lo planeado. Jiménez (2000) en su tesis doctoral *estudio praxiológico de la estructura de las situaciones de enseñanza en los deportes de cooperación/oposición de espacio común y participación simultánea: balonmano y fútbol sala* observa lo caprichosos que resultan los entrenamientos para preparar algo tan sencillo como son los partidos.

Otro aspecto singular es el tipo de participación por parte de los alumnos y alumnas, siendo éste repartido entre simultánea (52%) y consecutiva (43%), aunque como criterio general cuanto menor es la calidad técnica del grupo mayor tipo de participación consecutiva hay. Esto es un indicador de los principios conductistas que subyacen en los monitores, pues según Devís y Peiró (1992) la táctica debería aprenderse antes que la técnica y no es así en lo analizado.

Merece especial atención la importancia que parece haber adquirido los estiramientos tanto al final como al principio de la sesión por parte de los entrenadores de Balonmano. Después de un breve calentamiento los jugadores se colocan en círculo y uno de ellos dirige los estiramientos, estiran de forma estática y breve siendo referencia indirecta las proposiciones de Anderson (1984), libro referencia del que se cumple en 2014 el 30 aniversario con 3,5 millones de libros vendidos. Conviene aquí reseñar que las tendencias actuales recomiendan evitar ese tipo de estiramiento estático al inicio de la sesión (se hizo en 3 de las 14 observadas), especialmente en actividades donde la estabilidad articular es importante como sería el balonmano (Troumbley, 2010), además también pueden criticarse las posturas elegidas, pues varias de ellas eran de pie, cuando los estudios de Mares (2009) con sensores electromiográficos demostraban la conveniencia de estirar acostado o apoyado en la pared.

Resulta también interesante cómo se organiza en general el calentamiento, al trabajar con grupos numerosos se facilita el formato de calentamiento repetido en el tiempo y dirigido por un jugador o “capitán”, trabajando a lo ancho del campo y variando el tipo

Análisis y discusión de resultados

de ejercicios de movilidad articular, priman los calentamientos grupales dinámicos (13 de 14) sobre los calentamientos estáticos en círculos (sólo hubo 1).

En otro orden de cosas, la falta de información al inicio de la sesión, aspecto importante para Pieron (1988), como la falta de conclusiones durante y al final, propio de una metodología activa según Blázquez (1995, p. 258) muestra una metodología basada en principios conductistas.

Toca ahora comentar los tiempos empleados por el monitor en explicar, en practicar: tanto de forma global como individual y en las transiciones, esto es recoger balones, ponerse los petos, beber agua, etc. Desde el perfil de la eficacia consideramos que se perdía mucho tiempo en general en explicar juegos por este afán de proponer ejercicios nuevos, los equipos que calentaban de memoria (monitores 2, 6 y 7) ganaban tiempo de práctica. El tiempo de práctica individual es razonablemente bueno (52,96 % del tiempo total), contando también que trabajan en un campo grande para ellos y que necesitan recuperarse, por ejemplo tras un contraataque por parejas. Por último el tiempo de transición es correcto, se tarda, a nuestro entender, lo justo en recoger material, ponerse petos o beber agua.

Siguiendo la distribución de Barrena (2011) la media de las sesiones de balonmano estarían cerca del “caso ideal” con un 80% de tiempo motor, 10% de tiempo de organización y 10% de tiempo de atención, coincidiendo prácticamente la distribución de los tiempos de práctica, explicación y transición con la sesión ideal propuesta. Sólo distaría de lo ideal el tiempo de práctica individual, pues mientras Barrena (2011) lo sitúa en el 60%, en las sesiones observadas se queda en el 52, 96 %, así pues concluimos en que se debe dar más importancia a las tareas en los tiempos de espera en actividades consecutivas, sencillamente pasar o botar, pues solo hemos visto mandar trabajo físico de desplazamientos en un par de ocasiones (monitor, 2 sesión 2 y monitor 4, sesión 1), aunque generalmente esa pausa se usa para recuperarse y todos observan a los demás.

En la misma línea de los tiempos se observaron también los tipos de práctica, para ver si era simultánea, consecutiva, alternativa o eliminatoria. Al ser el balonmano un deporte colectivo es normal que el tipo de práctica simultánea supere el 50% (52, 36 %), la media de repeticiones en actividades con participación consecutiva es baja (4,10), de nuevo tiene que ver con las dimensiones del campo, no adaptado para la edad de los jugadores observados. Las prácticas alternativas o eliminatorias han sido menores.

Una discusión interesante que aparece al analizar las sesiones es si la implicación motriz de los monitores es un factor positivo o no. Es significativo como casi siempre quien ejerce de pasador en los contraataques sea el propio monitor, este matiz, propio

también de entrenadores de fútbol, tenis, bádminton, baloncesto y otros es cuestionado por D. Sanz (2004, p.128): *el profesor debe perder el papel de ejecutante, orientando su atención a estimular y a corregir al alumnado.*

Queremos, quizás en contra de la línea que crítica al profesor participante anotar la observación personal de Lagardera (1987, p.109): *porque eso sí, yo jugaba como uno más. Qué manera de gozar, aunque a mí mandaban a la zona de los muertos rápidamente, a veces me llegaban de improviso 4 o 5 balones a la vez y alguno siempre me daba de lleno.* Francisco Lagardera en su libro *La Educación Física en el ciclo superior de EGB -11 a 14 años* – narra sus experiencias en el colegio Pau Casals de Barcelona por el año 1981 participando en un juego llamado “pote” que era como un “matar” pero todos partiendo con su propio balón. En esta narración anima a los maestros a insertarse en las actividades propuestas y muestra la carga afectiva que supone que el profesor comparta actividad con los alumnos, especialmente la más divertida para ellos, que es mandar un pelotazo. Pues en esta investigación también se ha visto al monitor ayudante del monitor 1 y al monitor 5 ponerse de porteros y al monitor 6 cuadrar un grupo impar en un juego de posesión de balón, creemos que es bueno al trabajar en esta edad partir de la disponibilidad a participar y no solo quedarse tras una muralla de consignas, órdenes o propuestas.

A continuación analizamos el capítulo “metodología”. Aunque ya se han comentado datos que indican el tipo de metodología predominante se continúa la búsqueda de aspectos relevantes de cualquier opción metodológica. El primer aspecto sobre el que se ha prestado atención es la elección del tipo de tarea, midiendo de este modo la cantidad de oposición con la que trabajan los alumnos, hablando de oposición real de defensores en las formas elegidas de situaciones simuladas de juego, pero sin contar la opción de solo contra el portero como oposición. En un primer vistazo destaca el alto porcentaje de trabajo sin oposición a pesar de las características del deporte, se entiende que para trabajar los fundamentos técnicos del deporte se eligen situaciones de aprendizaje de menor estrés y de mayor posibilidad de éxito inmediato, optando por suprimir en muchos casos las dificultades que supone tener un adversario delante. Más en detalle si se hubieran contabilizado los lanzamientos en total a puerta por jugador nos encontraríamos con un número escaso, hay actividades de desmarques, de pases, de juegos pero se acaba lanzando poco, cuando es la culminación de éxito de todo lo anterior, debería trabajarse más (Carreras, 1992). En lo que a la portería se refiere faltan porteros especialistas, hay demasiada rotación en el puesto, se trata el lanzar a portería como el lanzar a canasta, sin ver ningún trabajo específico para la portería, se le da poca importancia a este aspecto.

Siguiendo a Giménez (2000, p. 85) en referencia a deportes con oposición como el balonmano: *El trabajo rico y variado utilizando oposición desde el principio para que*

las situaciones sean lo más reales posibles es fundamental en este tipo de deportes. El dato obtenido demuestra que no se hace exactamente así, sin embargo, si analizamos los cursos de monitor de la federación onubense de balonmano observaremos muchos ejercicios de la llamada “técnica individual”, incluso una asignatura llamada “fundamentos de la técnica individual”, donde se mostrarán una amplia gama de ejercicios sin oposición, así aparece de nuevo la dicotomía técnica-táctica, federación-universidad o rendimiento versus participación o como queramos llamarle.

Giménez (2000, p. 66) apuesta por un trabajo polivalente de la técnica, en especial en los deportes colectivos, buscando un buen repertorio motriz antes que el trabajo específico, analítico y técnico. En las tareas sin oposición se trabajaba tanto la condición física a través de juegos como los fundamentos técnicos: pase, bote, lanzamiento, finta pero principalmente con tareas abiertas, sin especificar número de pases, de botes o de pasos.

El segundo aspecto es el nivel de adaptación de las tareas. Tampoco se han visto ejercicios ni materiales adaptados a la edad de los jugadores/as. El único material adaptado en estas categorías ha sido el balón, siempre han usado el reglamentario, al no estar en vigor el “minibalonmano” no hemos visto ni campos reducidos de juego ni segundos travesaños en las porterías que permitieran reducir el espacio para meter gol (ver tabla 4 - 12).

El tercer aspecto son las estrategias de motivación empleadas por los monitores, pese a haber una actitud motivante en un 87 % de las tareas propuestas mediante consignas y feedbacks, hemos echado en falta una mayor presencia de juegos (sólo un 17%) y nos ha sorprendido la facilidad con la que se ha utilizado el ejercicio físico como castigo, aspecto muy criticado desde el punto de vista de la psicología motivacional relacionada con la actividad física (Roitman, 2012) donde deben primar las actitudes de premio y el castigo ser como máximo la exclusión temporal, al igual que el reglamento de balonmano hace con los jugadores que ejecutan acciones anti disciplinarias que atentan contra el espíritu del juego. Asociar una cosa buena que es el ejercicio con algo malo que es el castigo implica además un exceso de autoritarismo y una falta de democratización en el aula de Educación Física (Barba, 2009). Sin embargo Ferrerós (2011) no ve tan mal los castigos “físicos” para niños hiperactivos, distingue comportamientos distintos en niños y niñas y piensa que a ellos les encanta que les manden un sobreesfuerzo, luego se calman y funcionan sin tomárselo mal según ella.

Al valorar con detalle el tipo de actividades elegidas por los monitores opinamos que no aparecen ejercicios de alta observación o del llamado *desorden creativo* (Pinnaud y Díez, 2013) ni ejercicios significativos que potencien el trabajo en equipo (Bonneyoy, Lahupe y Né, 1999) ni tampoco ejercicios de alta elaboración por parte del monitor. Los preparadores tienden a seguir recetas parecidas de autores importantes recientes (Antón,

1990; Bárcenas y Román, 1991; Espar, 2001 y Lasierra, Ponz y De Andrés, 1993), o ejercicios de autores que perduran (Cercel, 1980), también se evidencian los numerosos actos formativos que realizó la Diputación de Huelva en los años 90 cuando trajo a varios de estos actores principales a diversas jornadas formativas.

En el siguiente apartado (“comunicación”) observamos una comunicación unidireccional muy completa de monitor/a a alumnos/as. Este tipo de comunicación es frecuente en el balonmano (F. Jimenez y Gómez, 2005), los alumnos hacen pocas preguntas, ruegan hacer partidos o algún determinado ejercicio, pero básicamente solo hablan los entrenadores.

Al entrar a valorar la posición del profesor en el campo (predominante lateral y no central) y el conocimiento de resultados o “feedbacks” estos datos nos llevan a pensar en la predominancia de metodologías mixtas o integradas aunque basadas en las técnicas de instrucción directa. Siguiendo a Delgado (1991) el profesor ocupa una posición destacada, hay gran importancia del conocimiento de resultados externo y para ello los más eficaces son el prescriptivo, el descriptivo y el evaluativo, tal como se ve en la tabla 4 - 14 y en la figura 4 - 12, aquí sorprende el alto número de feedbacks afectivo-positivos, lo relacionamos con una evolución del modelo técnico, más cordial y menos exigente de cuando se analizaba originalmente en los 80, además ahora hay una sensación de que los practicantes pueden abandonar la actividad en cualquier momento y que hay que motivarlos mucho, que tienen más opciones en su oferta diaria y que se debe competir contra otras opciones ofertando actividades atractivas y tratándolos con muchos ánimos.

Resta ahora por discutir el ítem “alumnos”. Los niños aparecen como que se divierten en 2/3 de la sesiones observadas, siendo un dato bastante satisfactorio, aunque nos hubiera gustado ver un mayor porcentaje, tristemente hemos observado dos sesiones con casos de indisciplina grave, difíciles de catalogar, no sabemos muy bien cómo valorar la situación que vive el monitor 1 en parte de sus sesiones cuando sus jugadores se vuelven agresivos, se pegan, se sientan en el suelo o cometen acciones en el juego de roja directa, decir que era donde se utilizaban más juegos, más oposición y donde había más estímulos a observar, el monitor era titulado por la Universidad de Huelva y el más formado de todos.

Queremos también destacar aquí la escasa competición provincial, por la poca presencia de equipos y por las distancias que deben recorrerse para encontrarse provoca que una disminución de la motivación a lo largo del año y dificultades para los clubes en mantener a jugadores y jugadoras. J.A. García (2013), en relación al balonmano, va un paso más allá de la investigación previa de J.A. García (2001) valorando la competición como una parte importante de la formación.

Para finalizar comentar que el hecho de ser grabados en vídeo les resultaba motivante y novedoso, cuando en el aprendizaje de determinadas técnicas o aspectos tácticos debería ser habitual grabar para que posteriormente los alumnos pudieran ir corrigiendo sus movimientos.

❖ Elección de un modelo integrado

Hay detalles característicos de un modelo técnico con una organización de la clase con calentamiento, trabajo técnico sin oposición y parte final de juegos con oposición o partidos. Sin embargo, también hay características de un modelo táctico, pues la mitad de las tareas son con oposición, el profesor pocas veces es un modelo a imitar, abundan los juegos con objetivos técnicos y los juegos con objetivos grupales tácticos, el tipo de feedbacks es más repartido, sin ponderar en exceso los descriptivos y prescriptivos.

Creemos que el modelo predominante sería un modelo integrado basado en principios conductistas, adaptando el modelo de enseñanza integrado técnico-táctico de (Carreras y Giménez, 2010) al balonmano (ver tabla 4 - 15).

Modelo integrado de enseñanza del balonmano basado en principios conductistas.

1. Habilidades y destrezas básicas
2. Enseñanza de la técnica con implicación de pocos elementos tácticos
3. Presentación de situaciones de juego similares al balonmano con aplicación de los elementos técnicos aprendidos.
4. Enseñanza de la táctica con implicación de pocos elementos técnicos
5. Presentación de situaciones de juego similares al balonmano con aplicación de los elementos técnicos y tácticos aprendidos.

Tabla 4 - 15. Modelo integrado de enseñanza del balonmano basado en principios conductistas, adaptado de Carreras y Giménez (2010).

No podemos hablar de un modelo integrado basado en principios constructivistas, ni tampoco de un modelo táctico puro, han faltado ver ejercicios de los expuestos en la clasificación de Delgado (1991) de descubrimiento guiado o resolución de problemas, no se ha visto al profesor planteando minuciosamente un problema ni siguiendo pasos sucesivos de descubrimiento o búsqueda en un entorno elaborado, sencillamente se han asignado tareas que a través de juegos si realizan una especie de descubrimiento guiado/resolución de problemas: un ejemplo sería el juego de los 10 pases, donde se propone una actividad que va a desarrollar el marcaje y el desmarque, pero no se corrigen los errores de forma metódica al haber poca reflexión ni antes, ni durante ni después.

❖ **Motivos por los que creemos que se elige el modelo integrado basado en principios conductistas**

- Formación del profesor.
- Formación que reciben los técnicos de balonmano en la Federación.
- Tradición deportiva.
- Buenos resultados de las selecciones nacionales españolas.
- Se tiene la creencia general de que los métodos cognitivos deben emplearse en una fase posterior del aprendizaje del balonmano y no en la iniciación.
- Usando este modelo se consigue muchas veces un clima afectivo positivo que facilita el aprendizaje, considerado por Pieron (1988, p. 287), como una conducta docente eficaz.
- Varios autores, como J.A. García (2001) recomiendan emplear en el aprendizaje de un deporte como el balonmano un modelo que integre tanto las técnicas específicas como las intenciones tácticas. Sola (2005) defiende un modelo integrado funcional sin establecer una prevalencia entre la disyuntiva técnica o táctica y da importancia a la creación de contextos que permitan el aprendizaje tanto técnico como táctico; en esta línea J. Ruiz (2012, p.126) defiende el desarrollo de modelos integrados para superar las dificultades de los modelos comprensivos y la búsqueda de alternativas que traten de integrar la técnica y la táctica.

4.5. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE NATACIÓN

4.5.1. ANÁLISIS DE LA DIMENSIÓN “CARACTERÍSTICAS”

4.5.1.1. Perfil del monitor

Aquí claramente se han encontrado dos perfiles: entrenador varón ex nadador cercano a la treintena con estudios relacionados con la actividad física y entrenador mayor de 40 años con titulación específica avanzada de natación.

Así pues detallamos los dos perfiles:

Perfil 1: Es un varón de 29 años con formación básica general en Educación Física bien por poseer el título de TAFAD (en dos casos) y cursar estudios de Magisterio en Educación Física o incluso tener el título de licenciado en Educación Física (un caso), tenían además nivel 1 como entrenador de natación en dos casos y nivel 3 como entrenador nacional en un caso, solo este último aspira a ser profesional de la natación. Todos ellos son además antiguos nadadores (ver tabla 4 - 16).

Edad media monitor	29,3
Varón/hembra	3 varones
Titulación	2 nivel 1 1 nivel 3 nacional 2 TAFAD, 1 Licenciado en EF

Tabla 4 - 16. Perfil 1 del monitor de natación en Huelva.

Perfil 2: Es un varón de 45 años con formación específica en natación, nivel 3; aunque sin formación general en Educación Física. Todos antiguos nadadores (ver tabla 4 - 17).

Edad media monitor	45
Varón/hembra	2 varones
Titulación	1 nivel 2 1 nivel 3 nacional 2 TAFAD, 1 Licenciado en EF

Tabla 4 - 17. Perfil 2 del monitor de natación en Huelva.

4.5.1.2. Instalaciones y material

La instalación que se utiliza es una piscina cubierta bien de 25 o de 50 metros y al menos una calle y como máximo 3 (ver tabla 4 - 18). En la mayoría de los casos poco espacio o “lámina de agua” para tantos nadadores, aunque también es cierto que entrenan muchas horas y ocupan mucha piscina.

No hemos visto entrenamientos en seco salvo un par de circuitos y los calentamientos; cuando se ha podido se ha empleado la piscina pequeña de poca profundidad como complemento.

El material ha sido más variado de lo inicialmente previsto, ha habido manoplas, aletas, churros, corcheras, elásticos, colchonetas, tablas, cuerdas, piletas, banderines, pullboys, balones medicinales, bancos y botellas de agua (ver tabla 4 - 19). Empleándose aproximadamente en el 50% de las actividades dirigidas.

Instalación	1 piscina de 50 metros	CN Mairena CN Colombino
	1 piscina de 25 metros 2 piscinas pequeñas poco profundas	CN Huelva CN Almonte
Material	<ul style="list-style-type: none"> • Corcheras como material, para voltear o similar • Tablas 	CN Colombino CN Almonte
	Todo tipo de material	CN Huelva CN Mairena
	Colchonetas para hacer estiramientos	CN Colombino CN Huelva CN Mairena
	Gorros y bañadores identificativos de club	CN Huelva CN Colombino
	Bolsa de material traída desde casa	CN Huelva CN Colombino CN Mairena
	Material propio circuito fuera del agua	CN Huelva

Tabla 4 - 18. Cuadro resumen de las instalaciones y el material observado.

4.5.1.3. Características de los alumnos

El número de alumnos medio por sesión era de 7,9 y los observados (79) tenían de edad media 10,2 años. 35 eran niños (44,30%) y 44 eran niñas (55,70%) (ver tabla 4 - 19 y figura 4 - 13).

Análisis y discusión de resultados

Total niños/as	79	Porcentaje niños	44,30
Total niños	35	Porcentaje niñas	55,70
Total niñas	44	Se trabaja con una media de 7,9 alumnos	
Total edades	176		
Media edad alumno	10,2		

Tabla 4 - 19. Resumen de la participación niños/niñas.

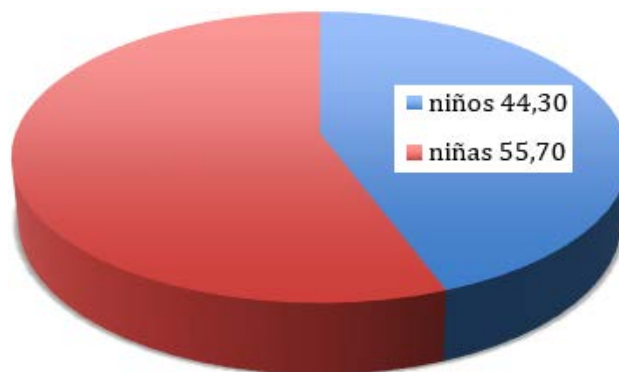


Figura 4 - 13. Gráfico resumen de la participación niños/niñas.

4.5.2. ANÁLISIS DE LA DIMENSIÓN “ORGANIZACIÓN DE LA CLASE”

En la clase tipo no había presentación (aunque en dos de 10 ocasiones si la ha habido. Se hacía un breve calentamiento fuera del agua y se hacían 200 o 300 metros evitando el estilo de mariposa (salvo el monitor 2 que sí lo incluía), luego había un trabajo de series variando las distancias y los estilos, y en la mitad de estas actividades se empleaba material auxiliar; también se dedicaba una parte de la sesión a salidas y virajes y se terminaba con alguna serie rápida con o sin rivales, finalmente se hacían algunos estiramientos encima de la colchoneta. Se hacían una media de 9.28 actividades por sesión, con una duración media de 6 minutos y 50 segundos.

Con respecto a los estiramientos explicar que se estiraba en 9 de las 10 sesiones observadas al final de la sesión, y solo en una de las 10 se estiraba tras el calentamiento en seco.

4.5.2.1. Distribución temporal de la sesión

En distribución temporal la sesión tipo duraba 1 hora y 25 minutos de los cuales 7 min y 9 seg serían de explicación, 4 min y 36 seg de transición y 73 min y 9 seg serían de práctica (ver figura 4 - 14).

Calculado el tiempo medio de práctica individual salen 66 minutos y 42 segundos. El tiempo de transición era el dedicado a beber agua en las sesiones largas o a volver del circuito o a preparar el material auxiliar en el trabajo de técnica.

Calculado el tiempo medio de práctica individual salen 66 minutos y 42 segundos. El tiempo de transición era el dedicado a beber agua en las sesiones largas o a volver del circuito o a preparar el material auxiliar en el trabajo de técnica.

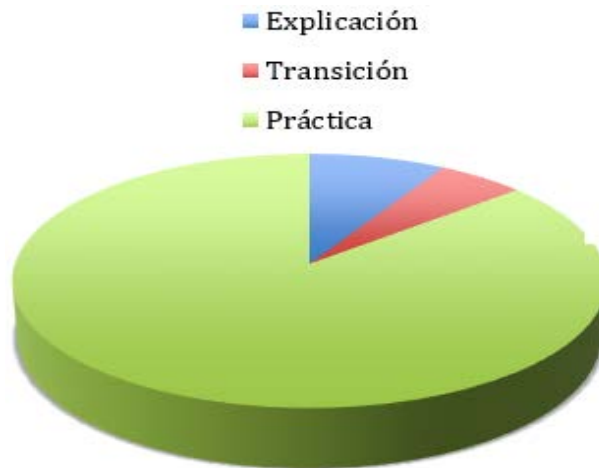


Figura 4 - 14. Uso del tiempo de la sesión.

4.5.2.2. Tipo de participación

El tipo de participación que predomina es la simultánea (89,77 %), seguida de la consecutiva (10,23 %), la alternativa y la eliminatoria no aparecen (ver figura 4 - 15).

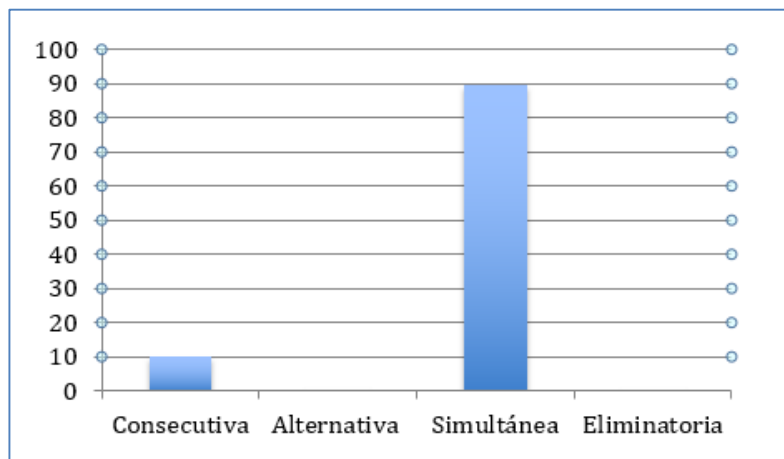


Figura 4 - 15. Tipo de participación

4.5.2.3. Tipo de la tarea

Se trabaja mayoritariamente sin oposición (87,5 %) frente al trabajo simulando competición del 12,5 % (ver tabla 4 - 20 y figura 4 - 16). El predominio del trabajo sin oposición condiciona directamente el tipo de participación. Aquí la simulación de competición la observamos cuando se plantean actividades de persecución o de series con un nadador por calle y saliendo a la vez, relevos o similar.

		En porcentaje
Tarea sin oposición	76	87, 5
Tareas simulando competición	11	12, 5
Total tareas	87	

Tabla 4 - 20. Resumen de la participación niños/niñas.



Figura 4 - 16. Tipo de tareas simulando o no competición.

4.5.3. ANÁLISIS DE LA DIMENSIÓN “METODOLOGÍA”

El monitor demostraba o buscaba un modelo a imitar en 41 de las 87 actividades observadas (47, 13 %). No lo hacía en las restantes 46 (52, 87 %) (ver tabla 4 - 21).

Respecto al material no hemos detectado material adaptado a la edad como ya hemos comentado, pero hemos aprovechado para observar en cuántas actividades se empleaba material y en cuántas no, como factor que incide directamente en la motivación del participante (ver tabla 4 - 21).

Tareas buscando		Con adaptación		Material		Material	
modelo	41	de las tareas	0	adaptado	0	con	42
Sin	46	sin	87	sin	87	sin	45

Tabla 4 - 21. Tipo de tareas buscando modelo o no, adaptadas o no, con o sin material.

Hemos valorado una actitud motivante por parte del monitor en 59 de las 87 actividades. Solo 7 de las 87 actividades observadas eran juegos (8,05 %). Para igualar los tiempos de práctica se añadían o quitaban metros o dificultad (por ejemplo unos hacían pies de crol con tabla y otros sin, monitor 2, sesión 2).

4.5.4. ANÁLISIS DE LA DIMENSIÓN “COMUNICACIÓN”

4.5.4.1. Posición del profesor

El profesor en la piscina se coloca normalmente en una posición destacada lateral al borde de la misma (79,31 %), un 20 % desde una posición central principalmente en los calentamientos y en los estiramientos, y sólo un 1,15 % desde una posición insertada (ver tabla 4 - 22 y figura 4 - 16).

Posición del profesor	En porcentaje	
Posición central	36	19,54
Posición lateral	14	79,31
Insertado	20	1,15

Tabla 4 - 22. Posición del profesor.

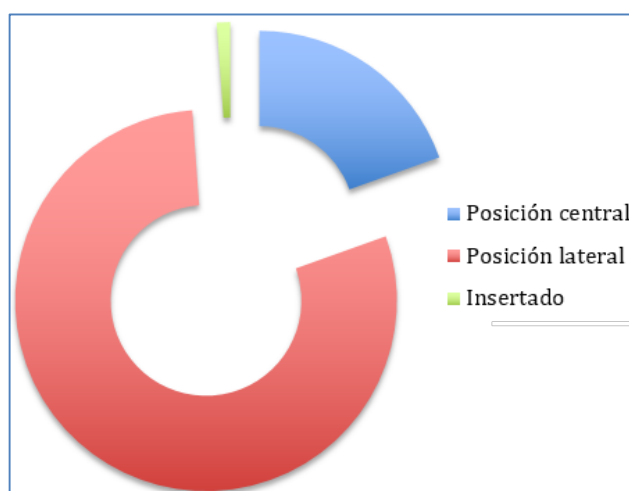


Figura 4 - 17. Posición del profesor.

Análisis y discusión de resultados

4.5.4.2. Tipos de feedbacks.

Los alumnos le hablan poco al profesor, la comunicación es claramente unidireccional (un monitor dio 333 feedbacks en una sesión), aunque con un clima de confianza, aceptación y respeto mutuo.

De un total de 1795 feedbacks analizados obtenemos:

Total feedbacks							
Evaluativo +	Evaluativo -	Descriptivo	Prescriptivo	Interrogativo	Afectivo +	Afectivo -	Total
145	113	543	314	49	435	196	1795
Total feedbacks en porcentaje							
8,08	6,30	30,25	17,49	2,73	24,23	10,92	

Tabla 4 - 23. Número y tipo de feedbacks en porcentaje.

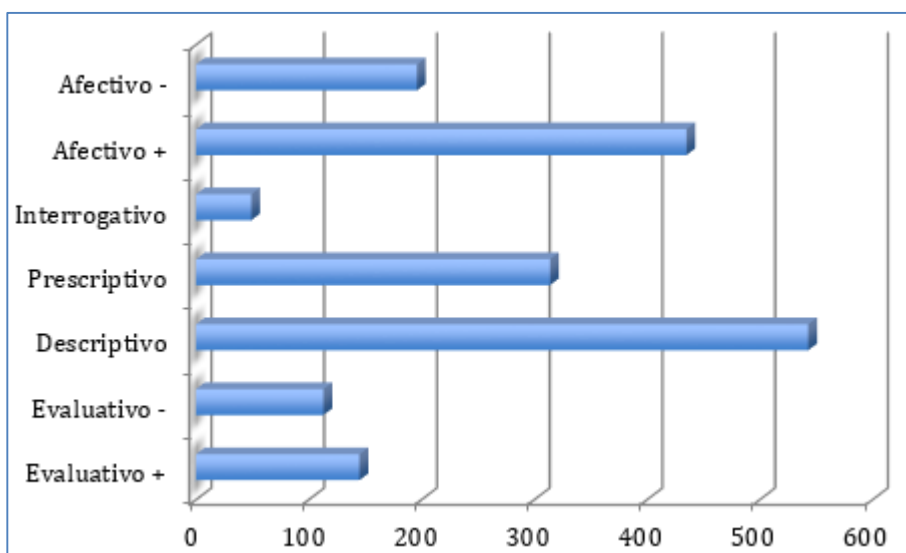


Figura 4 - 18. Tipos de feedbacks y número de cada tipo (natación).

4.5.5. ANÁLISIS DE LA DIMENSIÓN “ALUMNOS”

A nivel de los alumnos pensamos que todos los alumnos muestran interés en sólo 6 de las 10 sesiones analizadas, en 3 casos se dedican a jugar demasiado y en una uno protesta por la dureza del entrenamiento. También opinamos que parece se divierten claramente solo en 2 de las 10 sesiones analizadas (20 %), parcialmente en 4 de ellas y en otras 4 o se aburren o protestan mucho.

4.6. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS DE NATACIÓN

El primer punto sobre el que vamos a iniciar la discusión de los datos es el perfil del monitor. En esta faceta sólo se han visto varones, no hay ninguna chica ejerciendo de entrenadora de natación de club en edad alevín en Huelva, en otras edades tampoco ha parecido que la hubiese, habiendo más nadadoras que nadadores lo normal hubiera sido haber visto alguna. Destaca también una formación de tipo medio de los monitores, de los 5 2 tenían nivel 3 y los otros 3 eran nivel 1 (2 casos) y nivel 3 (estos 3 últimos tenían formación universitaria deportiva). Destacamos que en ningún caso había ausencia de formación y que todos eran a la vez antiguos nadadores.

Cabe aquí reflexionar en los motivos de la existencia de dos perfiles y pensamos se debe a que no existe aún en este ámbito deportivo la posibilidad de contemplar la actividad de monitor deportivo como una profesión. La remuneración por la labor es sólo un complemento económico para alguien que esté estudiando o para alguien que ya goza de una estabilidad económica y que vuelve a dedicarse a su pasión, en este caso el deporte de la natación, por ello no aparecen entrenadores en edad intermedia. Como siempre opinamos que sería deseable que las personas dedicadas a trabajar en estas edades tuvieran la mejor formación y el mejor reconocimiento salarial posible.

El segundo frente es valorar las instalaciones y el material. Todas las piscinas observadas nos han parecido idóneas para la práctica de la natación, en algunos casos la temperatura del agua estaba por debajo de lo esperado por los nadadores y también podría mejorarse la acústica, parece sencillamente que se diseña para practicar, sin pensar que pueda haber una persona desde fuera dando instrucciones, lo que castiga la voz de los monitores. Es destacable que en las dos instalaciones donde hay piscinas pequeñas complementarias no se aprovechan apenas en hacer ejercicios para estos grupos de edad alevín, chicos/as que seguramente disfrutarían con algún juego en el calentamiento o alguna actividad de dominio acuático.

Respecto al material lo hemos visto abundante y se le ha dado un buen uso, en los grupos de competición se lo traen de casa, es abundante y las variantes de ejercicios asociados son muchas, parece también que en este deporte es más difícil adaptar el material según la edad, y sencillamente corresponde usarlo o no. Es destacable que el material no se guarda ni comparte en zonas comunes salvo en un lugar.

También ocurre que en 2 de los 5 clubes observados hay grupos “escuela” distintos de los grupos “competición”. Emplean en esos grupos “escuela” material más básico como las tablas para trabajar propulsión u otro tipo de elementos más lúdicos. Sin embargo, es en los grupos de “competición” de los 4 clubes donde se amplía y se diversifica

Análisis y discusión de resultados

el uso del material con un objetivo principal: priorizar la atención sobre algún aspecto técnico específico o global más que persiguiendo aspectos de propulsión o lúdicos.

Se trabaja con 8 alumnos de media, de los cuales 3 o 4 serían niños y 4 o 5 niñas. El número es excelente para trabajar bien en iniciación a la natación siguiendo las recomendaciones de Navarro (1995) que habla de grupos de entrenamiento de entre 8 y 10 nadadores. Llama la atención que haya más niñas que niños nadando en clubes en la provincia, hasta un 10 % de diferencia (ver figura 4 - 13).

En esta formación inicial acuática y para la edad que se trabajaba no se ha visto ningún ejercicio propio de natación sincronizada ni de waterpolo, deportes regulados incluidos en la FINA, aunque sí se ha hablado de que a veces quedan para nadar en mar abierto, es decir que el enfoque en edad alevín es hacia la natación eficiente en piscina cubierta por lo que no se han visto pelotas de waterpolo ni plataformas de sincronizada.

Realmente la edad alevín en natación equivaldría en otros deportes a una edad cadete o juvenil en cuanto a grado de exigencia y compromiso por parte del nadador, parece como si hubiera prisa en desarrollar los talentos, derivando en entrenamientos intensivos precoces, aspecto criticado por Personne (2005).

Pasamos ahora a analizar los diferentes aspectos que configuran la “organización de la clase”. El dato más relevante es el tiempo de práctica individual, es muy alto en todas las sesiones, lo que demuestra la rentabilidad máxima del tiempo en este deporte, además la duración media de la clase era bastante elevada (1 hora 25 min de media), lo que lleva a un tiempo de práctica individual (66 min 50 seg) muy alto. Además el porcentaje de tiempo de la sesión en el que están trabajando es muy alto (78,56 % del tiempo total), nada ver con lo que indican los detractores del modelo técnico, donde imaginan actividades consecutivas y poca práctica individual, esa opinión no vale para esta modalidad deportiva.

Consideramos que no se perdía tiempo en casi nada, al venir en poca ropa parece se prefiere en seguida se metan en el agua y empiecen a calentar y a hacer series. No hay transiciones, solo ligeros descansos para ir al baño o para coger material, aire, y seguir. Siempre se les ha dejado beber agua e ir al baño (alguna vez como premio) y ha habido explicaciones breves mezcladas con discursos de exigencia.

En cuanto a tipo de participación prevalece la simultánea, pues aunque van en fila, uno detrás de otro, no dejan de ejercitarse. El medio acuático parece propicio para organizar actividades simultáneas, tal como indican Ramírez y Gimeno (2009). Es curioso la jerarquía que se establece, primero por calles a diferencia de niveles y luego por orden de

actuación, siendo el primero el más rápido y variándose la secuencia al cambiar de estilo o de ejercicio.

En el tiempo de espera de las actividades de participación consecutiva la mayoría de las veces no hacen nada, esperan a que terminen los otros; en alguna ocasión les hacen hacer más largos, a veces les dejan ir al baño y otras les hacen hacer estiramientos dentro del agua. Al trabajar con grupos pequeños y con niveles parecidos los tiempos de espera no suelen ser significativos; aunque si es cierto que en las sesiones más largas (monitor 2), claramente el de menor nivel sufre más para mantener el ritmo de los otros. Es curioso como lo corrige el entrenador, mandando dar pies de crol con o sin tabla o recortando alguna distancia.

La media de repeticiones en actividades con participación consecutiva es de 4,22. Ejemplos de actividades consecutivas son el practicar las salidas o el hacer virajes, aspectos muy importantes para rendir en la competición, pero no se trabajan de forma maestra.

Falta calentamiento en seco, se ejecutan pocas veces movimientos articulares y estiramientos, previas a la actividad, se suelen mandar series sin mariposa para calentar, aunque en una vez sí se mandó. Es cierto que los niños no se rompen, pero es la época de coger el hábito de calentar. Los estiramientos a veces se hacen descalzos por la piscina o de pie sin colchonetas. Las consideraciones de Troumbley (2010) parecen ser tenidas en cuenta para estirar solamente al final, aunque en este deporte según él sí se podría estirar al principio, pues no es tan necesaria la estabilización de la articulación. Esteva (1976) sí recomendaba estirar al final de los calentamientos en seco dada la importancia de la flexibilidad en especial de la cintura escapular en todas las modalidades (solo lo hemos visto una de las 10 veces). I. Sanz (2002) insiste en que en grupos con carga elevada de entrenamiento de natación los practicantes pierden flexibilidad, hemos visto 3 grupos con elevada carga de entrenamiento donde el trabajo de flexibilidad parece insuficiente.

Pasamos ahora a analizar la metodología. La disyuntiva enseñanza técnica versus enseñanza táctica carece aquí de sentido, tal como indica J. Ruiz (2012, p. 84) los deportes de perfil psicomotor tienden a enseñarse con modelos integrados, especialmente aquellos donde va implícito el tema de la seguridad, como sería el caso de la natación. 49 de las 87 tareas encomendadas han tenido un enfoque claro a la mejora de la técnica. De nuevo sirven las palabras de Giménez (2000, p. 66) donde apuesta por un trabajo polivalente de la técnica, incluso en los deportes individuales, buscando un buen repertorio motriz antes que el trabajo específico, analítico y técnico.

En aproximadamente el 50 % de las tareas se buscaba un modelo a imitar o una técnica a corregir, siguiendo las propuestas de los entrenadores reconocidos (Councilmann, 2005 o Maglischo, 2009). No hemos visto material adaptado que permita identificar la actividad como propia de niños. El material propio de la iniciación a la natación como fantasmas o pelotas no se ha empleado y realmente hacían entrenamientos, excepto los dos grupos de escuelas observados, que para cualquier adulto que no fuera nadador serían muy duros. Hemos considerado que no se adaptaba ninguna tarea y que se trabajaba igual que si fueran más adultos (ver tabla 4 - 21), quizás las tareas de saltar desde el borde de la piscina y algún tipo de juego observado en los grupos de escuelas podrían considerarse tareas adaptadas pero más por filosofía de iniciación que por dificultad motriz. También hemos observado que todas estas exigencias técnicas, al aparecer la fatiga se vuelven más difíciles de cumplir y aparecen algunos gestos de rechazo de la sesión por parte de algunos deportistas.

En otro orden de cosas, la falta de información al inicio de la sesión, aspecto importante para Pieron (1988), como la falta de conclusiones durante y al final, propio de una metodología activa según Blázquez (1995, p. 258) muestra una metodología basada en principios conductistas.

Este uso del tiempo con poca presentación, poca conversación con el alumno y ninguna reflexión final indican ausencia de metodologías activas y/o comprensivas, aunque han habido situaciones, como alguna actividad concreta de Enseñanza Comprensiva del Deporte (ECD): monitor 3, sesión 1, actividades 6 y 8 o algún tipo de reflexión en esa línea.

También cabe reseñar que las actividades de dominio acuático, importantes para Ramírez y Gimeno (2009), no parecen parte importante de la sesión y solo aparecen con los grupos de menor nivel. Bovi, Palomino y González (2008) realizan un estudio con chicos de 3 a 8 años de iniciación a la natación comparando una metodología tradicional basada en la técnica y una metodología llamada por él lúdica con buenos resultados a favor de la segunda, el estudio es válido para nosotros pero los chicos/as observados son ligeramente mayores.

Queremos ahora valorar el factor competitivo, que sólo está presente en 11 actividades de 87, la natación no es considerado un deporte con oposición, pues cada uno compite por su calle, pero pensamos, como Maglischo (2009), que el factor competición debería simularse más para habituar al deportista, el mismo autor defiende además la participación en el mayor número de competiciones posible. En cuanto el aprendizaje de virajes y salidas sí parece darse en una proporción correcta, trabajándose un poco todos los días, aunque todo parece en exceso rutinario para las edades con las que estamos trabajando.

Johnson (1972), citado por Moreno (2003b) afirma tras distintas investigaciones que la mayor parte de las habilidades acuáticas pueden ser enseñadas más rápida y correctamente por el método global/analítico/global que por el analítico/progresivo, el más común en lo observado.

Se utilizan estrategias de motivación como el incesante ánimo para mantener el ritmo, actividades paralelas fuera del club (comidas, excursiones), también gritos identificativos al acabar la sesión o uniformes de club (gorro y bañadores).

Respecto a la posición del profesor decir que no hemos visto a ningún entrenador meterse en el agua, la situación de insertado se produce al faltar uno para cuadrar parejas en una serie de estiramientos, ha prevalecido la posición lateral desde el borde de la piscina y la central en calentamientos o estiramientos.

Aquí también se cumplen las recomendaciones de D. Sanz (2004, p. 128): *el profesor debe perder el papel de ejecutante, orientando su atención a estimular y a corregir al alumnado, evolucionando por un espacio en el que todos los alumnos estén trabajando simultáneamente*, aunque en nuestro caso nos hubiera gustado que alguno se hubiera “mojado”.

Respecto a la comunicación los alumnos/as le hablan poco al profesor, predominando una comunicación unidireccional muy completa. En cuanto a los feedback, a Rodríguez (2000), citado por Fuentes y del Villar (2003, p. 83) le preocupa más la calidad y la intención del feedback que el número de ellos. Observamos una alta cantidad de feedbacks por sesión y también sorprende la alta cantidad de feedbacks afectivo positivos, se entiende que en épocas anteriores estos feedbacks afectivos eran menores y abundaban más los negativos.

En relación al tipo de feedbacks en las técnicas de instrucción directa y siguiendo a Delgado (1991), el profesor ocupa una posición destacada, hay gran importancia del conocimiento de resultados externo y para ello los más eficaces son el prescriptivo, el descriptivo y el evaluativo (ver figura 4 - 18).

El uso de la cámara de video les resultaba novedoso, cuando en el aprendizaje de técnicas de modo analítico el uso de medios audiovisuales sería muy recomendable para que posteriormente los alumnos pudieran ir corrigiendo sus movimientos, debería ser más habitual el uso de este tipo de medios incluso desde dentro del agua. El Club Natación Sabadell es famoso por tener instaladas cámaras de vídeo dentro de sus piscinas, algo tendrán que ver con sus éxitos. En las salidas y en los virajes serían recomendables los instrumentos sugeridos por Carreras (2010) donde se dilataba la grabación el tiempo suficiente para que el ejecutor pudiera verse en una pantalla próxima, antes de volver a intervenir, convirtiéndose en una feedback de alta calidad.

Finalmente y con respecto a la dimensión alumnos no se puede hablar de diversión pues hay un grado de concentración hacia el objetivo demasiado importante. Para esta dimensión hemos tenido en cuenta algunos comentarios de los niños y una valoración subjetiva del grado de implicación.

❖ Elección de un modelo técnico

El **modelo técnico** se caracteriza por una organización de la clase con calentamiento, trabajo técnico sin oposición y parte final de juegos con oposición o partidos. En este modelo predominan los estilos de enseñanza de reproducción y son importantes la disciplina, la demostración y la ejecución. El profesor está en una posición destacada, enseña un modelo a imitar y los alumnos asumen que es él la persona que les va a transmitir las enseñanzas (Blázquez, 1986 y 1995). En todas las clases observadas ha prevalecido este modelo.

Aplicando todo esto a la natación se distinguen 3 modelos de enseñanza: los basados en la instrucción directa, los métodos participativos y los relacionados con la Enseñanza Comprensiva del Deporte (ECD).

Basados en la instrucción directa aplicado a la natación están las filas, tanto fuera como dentro del agua, las demostraciones en seco del monitor, a veces incorrectas y las explicaciones masivas al borde de la piscina (Cabeza, 2007).

Los métodos participativos son los que se dan en las clases de padres y bebés, donde hay situación de micro enseñanza y también cuando se trabaja por grupos de nivel o por estilos y se asignan responsabilidades al grupo y se fomentan situaciones de liderazgo, hemos visto chicos dirigiendo calentamientos o estiramientos y ejercicios de parejas donde uno cronometraba al otro, pero en total son opciones residuales.

El tercer grupo de actividades, orientadas al dominio del medio acuático y al descubrimiento de técnicas alternativas para desplazarse en el agua no parece formar parte de la natación de club, donde predomina la instrucción directa como el único medio válido para corregir la técnica y conseguir mejores marcas (Ramírez y Gimeno, 2009), solo hemos visto 3 o 4 actividades propias de ECD.

❖ Motivos por los que creemos que se elige el modelo técnico

- Formación del profesor.
- Formación que reciben los técnicos de natación en la Federación.

- Tradición deportiva técnica y extensiva. Opinión de los entrenadores de alto nivel en España, Estados Unidos y Australia. El ser humano no está acostumbrado al medio acuático, cuantas más horas pase en el agua más se acostumbrará, la principal forma de bajar marcas es insistir en la perfección técnica.
- Buenos resultados de los nadadores españoles, especialmente de las chicas.
- Concepto “elegancia”. La buena técnica es una característica de elegancia postural.
- Al ser un deporte donde se repite mucho los gestos, si se realizaran de forma incorrecta podrían derivar en lesiones, especialmente tendinitis en los hombros.
- Aspectos de seguridad y riesgo para la persona. La primera fase del aprendizaje es la supervivencia en el medio acuático, este riesgo implícito de ahogamiento facilita que se elijan modelos de instrucción directa que luego perduran al eliminarse el riesgo de ahogamiento.
- La presencia de los padres. Ellos quieren ver a su hijo desplazarse en el agua, cuanto más metros mejor, buscan logros objetivables en sus hijos: “ha quedado cuarto”, “ha bajado del minuto en 100 crol”, mientras los padres tengan una visión conductista del aprendizaje deportivo no van a ayudar al desarrollo del aprendizaje basado en aspectos constructivistas, incluso la sensación de aburrimiento la consideran propia del capricho del niño. Los padres quieren ver una mejora técnica, que gane competiciones (Rebollo, 2005, p. 96), cuando deberían preocuparse más de que el niño se divierta, pero no suele ser así. El monitor que se atreva a introducir determinadas novedades va a tener con toda seguridad que dar una serie de explicaciones.
- Se tiene la creencia general de que los métodos cognitivos deben emplearse solo en la fase de familiarización con el medio acuático, en una parte inicial, no como medio.
- A pesar de usar estos métodos de instrucción directa se consigue muchas veces un clima afectivo positivo que facilita el aprendizaje, considerado por Pieron (1988, p. 287) como una conducta docente eficaz.

4.7. TRIANGULACIÓN DE DATOS ENTRE LOS 3 DEPORTES

4.7.1. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LA DIMENSIÓN “CARACTERÍSTICAS”

4.7.1.1. Perfil del monitor

Después de observar a un total de 22 monitores advertimos dos tipos de perfiles, más marcados en natación y en balonmano. En el primero aparece un monitor joven sin experiencia y con titulación básica o estudiando algo relacionado con las ciencias del deporte; y por el otro lado tenemos un monitor con experiencia y con mayor formación específica aunque sin ser licenciado en ciencias del deporte. Destacamos la poca presencia de chicas monitoras, solo 3 de los 22 observados eran chicas, las 3 en balonmano (ver tabla 4 - 24). En este apartado se han aprovechado los datos de los 22 monitores/as inicialmente considerados, aunque el resto de los resultados son en base a los 20 finales de la muestra definitiva.

El Consejo Superior de Deportes (García, M. y Llopis, 2010) realiza cada 5 años un análisis estadístico de practicantes deportivos en España, siendo la proporción en 2010 de una mujer por cada 4 hombres practicantes, aquí hemos visto una proporción menor aún en entrenadores (1 a 7). En ese estudio constatan el *diferencial existente entre la práctica deportiva de los hombres y las mujeres*, M. García y Llopis (2010, p. 202) y sugieren como mejoras aumentar la atención en los medios de comunicación, fomentar el deporte de competición entre ellas, ayudas económicas para mujeres deportistas y fomentar la presencia de mujeres en puestos directivos. Nosotros añadiríamos fomentar la presencia de mujeres en el puesto de entrenador/a.

Los grupos de entrenamiento en tenis y natación son mixtos, en balonmano los grupos se dividen por sexo menos en un caso. Predomina también que a los chicos les entrene un chico y que a las chicas sean chicas, aunque hay dos casos donde un chico entrena a chicas y un caso donde a los chicos les entrena una chica, valoramos esto de forma positiva desde el punto de vista de la coeducación.

También parece que las instituciones responsables de la formación de estos monitores que trabajan en el ámbito federativo (federaciones) así como otras instituciones públicas o privadas que ofrecen cursos o formación para ejercer de entrenador deportivo (Instituto Andaluz del Deporte, Formación Profesional deportiva de la Junta de Andalucía o de entidades privadas concertadas o no, Formación Ocupacional deportiva organizada por Diputaciones o Junta de Andalucía, Facultades de Ciencias del deporte de Andalucía) no acaban de repercutir en las escuelas de iniciación de estos deportes, es decir que sus

alumnos siguen otros caminos. Pensamos se confía la iniciación en demasiados casos a gente demasiado joven y también que sería deseable una mayor formación deportiva en todos ellos.

Pieron (1999) realiza una comparativa entre profesores de educación física noveles y expertos, en busca de determinados factores de eficacia en las clases. Sin duda prefiere a los expertos: *Los expertos poseen muchos más esquemas de referencia respecto a las características de los alumnos, sobre todo sus intereses, aptitudes y capacidades. Han acumulado un conocimiento de los contenidos, que les permite comprender lo que es atractivo e interesante para los niños en una determinada edad, de forma que pueden tomar sus propias decisiones* (Pieron, 1999, p. 28). Por supuesto no se puede ser experto sin ser antes novel, pero parece que con los niños pequeños es donde primero se foguean los monitores, en detrimento de la formación de los que se inician, solo 3 de los 22 eran mayores de 45 años.

También aparece implícita la posibilidad de dedicarse de forma profesional o no a la iniciación deportiva. En un club de tenis se pagaba 60 euros por 2 clases a la semana, en natación de 30 a 50 euros al mes por 3 o 5 sesiones semanales y en balonmano de 0 a 20 euros mensuales por 3 sesiones semanales. Son datos puntuales no medias, pero se deduce que se puede vivir siendo monitor de tenis, que siendo monitor de natación se puede sacar un complemento pero no vivir y que la iniciación al balonmano se hace prácticamente de forma altruista, además esto sufrirá importantes cambios en cuanto se aplique en 2015 la nueva Ley sobre Profesiones del Deporte, todavía en propuesta de ley.

Especialidad monitor más joven: tenis	25,87
Varón/hembra	19 varones, 3 hembras
Titulación	<ul style="list-style-type: none"> • 1 licenciado ciencias deporte • 1 diplomado magisterio ed. Física • 2 TAFAD • 19 titulación propia del deporte • 3 sin titulación

Tabla 4 - 24. Perfil medio de los monitores observados.

4.7.1.2. Instalaciones y material

Podemos decir que hemos visto buenas instalaciones y en buen estado para la práctica de los deportes observados, aunque pocas veces adaptadas a la edad observada: jugaban en las mismas condiciones que cualquier adulto. Mediero (2004) propone se aumente el uso de pistas de tenis con hierba artificial, no hemos visto ninguna en este estudio; las instalaciones polideportivas alemanas exigen tarima flotante debajo de parquet o pvc, hemos visto una, y las piscinas cubiertas las hemos visto en perfecto estado, siendo la instalación más construida y utilizada últimamente (M. García, M. y Llopis, 2010).

En relación con el material observamos poca presencia de alternativo al propio del deporte en cuestión, el caso de la natación es el que sale mejor parado, habiendo muchos materiales y dándoseles buen uso, la precursora de esto fue Mantilieri (1984); en Balonmano L.J. Chiroso e I.J. Chiroso (2000) proponen el empleo de material alternativo en la iniciación al balonmano, por ejemplo pasarse una pica de madera los defensores mientras los atacantes se pasan el balón, para identificar quién corresponde defender a quién, no hemos visto uso de este tipo de material en balonmano y Mediero (VV.AA., 2000), tras promover el “streettenis” es el precursor en este deporte, con redes de minitenis, bolas más lentas, dianas, etc. Nosotros hemos visto redes de minitenis en 3 campos y poco más.

El estado de las bolas de tenis, las tablas de natación o las pelotas de balonmano era correcto pero regular, por uso excesivo y no renovación y con poca adaptación a la edad, por ejemplo niños pequeños con raqueta de tenis grande. Una máxima en tenis es que el niño de pie sujetando la raqueta hacia el suelo no toque ésta el suelo, pasaba en muchos casos.

4.7.1.3. Características de los alumnos/as

El número de total de alumnos/as es de 347, 177 niños y 170 niñas, de edad media 11 años (ver tabla 4 - 25). Había más niñas que niños haciendo balonmano y natación.

	tenis	balonmano	natación	total	porcentaje
niños/as	93	175	79	347	
Total niños	60	82	35	177	51,01
Total niñas	33	93	44	170	49,99

Tabla 4 - 25. Total de alumnos/as observados y porcentaje.

El estudio de practicantes del CSD (M. García y Llopis, 2010) en practicantes deportivos de 15 a 65 años señala un porcentaje muy alto de práctica de fútbol (con sus variantes fútbol sala, fútbol 7, etc.) 24,6 %, natación (recreativa y de competición) 22,9 %, tenis 6,9 % y tan sólo 0,6 % de balonmano. La relación chicos/chicas es en el estudio de esas edades de una chica por cada 4 chicos, cuando aquí hemos observado un reparto del 50% en edades más tempranas. Bovi et al. (2008) justifican este hecho en natación, donde las chicas parecen menos interesadas en competir y en perfeccionar su técnica, quieren divertirse más, al no hacerlo abandonan antes.

Se trabaja con pocos alumnos, menos de 10 de media, lo que implica una buena atención individualizada, destaca el escaso número en el tenis: solo 5,86; 12,5 en balonmano y 7,9 en natación. El número de nadadores es muy correcto para Navarro (1995), pues propone 8, en tenis Fuentes y del Villar (2003) proponen 6, pero Crespo (1993) en grupos de iniciación prefiere a más (10-12), en balonmano no se habla de números, sino de plantillas, al ser un deporte de equipo corresponden de 14 a 18 por plantilla, siendo 12,5 un buen número de media.

4.7.2. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LA DIMENSIÓN “ORGANIZACIÓN DE LA CLASE”

En la clase tipo de los 3 deportes no había presentación, se saludaba y se empezaba, el calentamiento en tenis era con raqueta, en balonmano tipo clase de educación física y en natación se iba directo al agua. En tenis solo hay 4 o 5 actividades por sesión y en balonmano o natación 8 o 9, parecen ser pocas en tenis, demasiadas en balonmano y correctas en natación. El hecho de que haya muchas en balonmano respondería a una preponderancia de “profesores principiantes” para Pieron (1999), cierto, era la especialidad donde había monitores más jóvenes (4 por debajo de 21 años).

Hay costumbre de terminar sin más con un ejercicio cualquiera, estirando en algunas ocasiones o con algo rutinario en balonmano como los penaltis, pero sin hacer conclusiones ni reflexiones en común. Enlazando con el apartado siguiente E. García, Calvo y Morillas (2010) defienden el aprendizaje de un calentamiento rutinario como método para rentabilizar el tiempo de práctica en una sesión, en balonmano se podía observar este hecho, en tenis y natación no.

4.7.2.1. Distribución temporal de la sesión

En distribución temporal la sesión tipo de tenis y balonmano duraba una hora, la de natación una hora y media. La duración de la explicación era breve y proporcionalmente parecida. El lapso temporal de transición era mucho en tenis y en natación muy poco.

Análisis y discusión de resultados

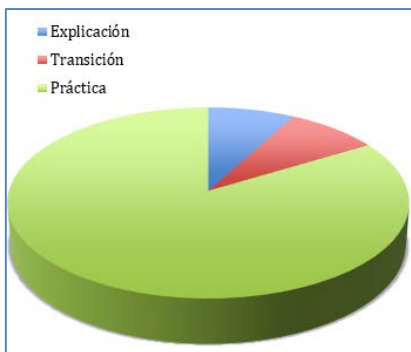


Figura 4 - 19. Uso del tiempo ideal para Barrena (2011) que se cumple en la sesión tipo de balonmano.

Figura 4 - 20. Uso del tiempo en una sesión tipo de natación, mucho tiempo de práctica y poco de transición.

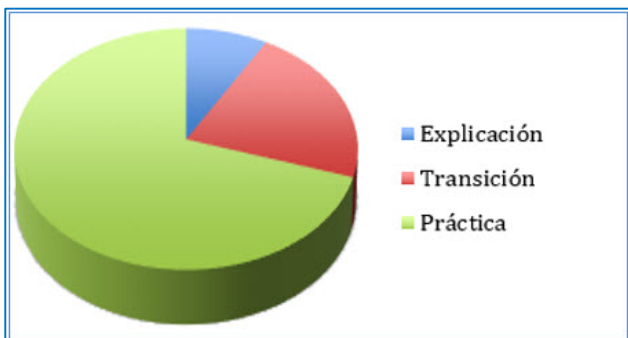


Figura 4 - 21. Uso del tiempo en una sesión tipo de tenis, mucho empleado en transición.

Siguiendo la distribución de Barrena (2011) la media de las sesiones de balonmano estarían cerca del “caso ideal” con un 80% de tiempo motor, 10% de tiempo de organización y 10% de tiempo de atención, coincidiendo prácticamente la distribución de los tiempos de práctica, explicación y transición con la sesión ideal propuesta, no ocurre así en tenis, donde en el tiempo de transición es excesivo (13 minutos en una sesión de una hora) ni exactamente en natación, donde el tiempo de práctica es altísimo al no perderlo en las transiciones (73 minutos sobre 85 posibles).

Toca ahora analizar el tiempo de práctica individual, tiene una directa relación con el tiempo de práctica grupal, así nos aparecen datos bajos en tenis, correctos en balonmano y excelentes en natación (ver tabla 4 - 26). Las altas diferencias de práctica total en tenis y en balonmano en relación a natación se deben a la presencia de actividades consecutivas o simultáneas, diferencias en tiempos de espera, número de veces que se

hacen filas, duración de las transiciones y duraciones distintas de la clase. Siedentop (1998), citado por Trujillo (2010), defiende que las tareas deben buscar el máximo de participación activa por parte de alumnos y alumnas, esto se consigue a medias en balonmano, poco en tenis y sin embargo en natación podemos afirmar que se rentabiliza el tiempo de forma extraordinaria (ver figura 4 - 22).

	Tenis	Balonmano	Natación
Duración	1 h	1h 4 min	1h 25 min
Tº explicación	5 min	5 min 30 seg	7 min 9 seg
Tº transición	13 min	5 min 30 seg	4 min 36 seg
Tº práctica total	42 min	56 min	73 min 9 seg
Tº práctica individual	25 min	34 min	66 min 42 seg

Tabla 4 - 26. Segmentación y uso del tiempo medio en las sesiones observadas.

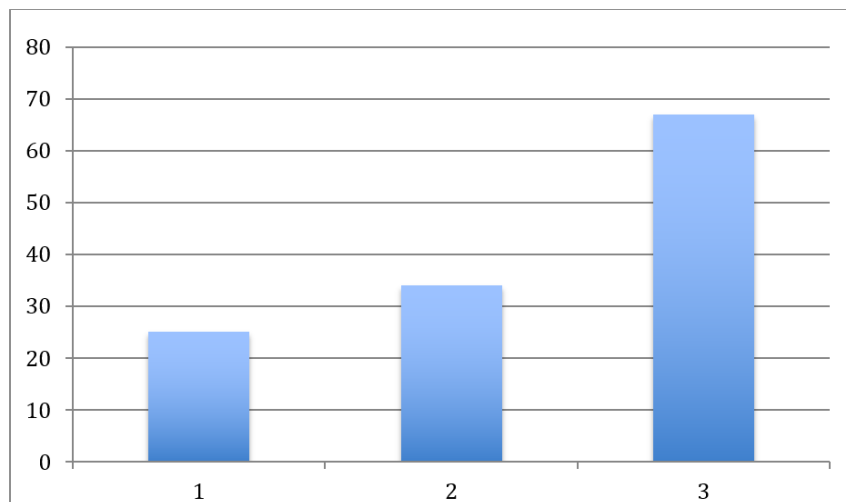


Figura 4 - 22. Minutos de práctica individual: 1 tenis, 2 balonmano, 3 natación.

4.7.2.2. Tipo de participación

El tipo de participación que predomina es la consecutiva en tenis y en balonmano (58,21 % y 52,31 % respectivamente), mientras que la que predomina en natación es la simultánea (89,77%). En realidad en natación se trabaja igualmente de forma consecutiva y por filas, pero no hay esperas, uno nada detrás del otro, con lo que en la práctica es una forma de trabajo simultáneo. Sería deseable en tenis y balonmano una mayor presencia de trabajo simultáneo (D. Sanz, 2004).

Tenis		Balonmano		Natación	
Total nada	21	Total nada	128	Total nada	8
Total “juego libre”	12	Total "escaleras"	2	Total "cronometrar"	1
Total recoger pelotas	9				
Total golpeo muro	1				

Tabla 4 - 27. Tareas encomendadas a los deportistas mientras esperan a actuar.

Aquí podemos decir que cuando se habla de que las filas propias del modelo técnico provocan pérdida de tiempo de práctica individual (Blázquez, 1995) es una afirmación no válida para la natación. Ocurre también que este aspecto se suaviza en balonmano al hacer esperas por parejas o tríos, mientras que en tenis las filas son casi siempre individuales y alguna vez por parejas, aunque también hacen más cosas mientras esperan. Cuando la tarea encomendada es consecutiva a los que esperan no se les pide casi nunca que hagan algo (ver tabla 4 - 27).

4.7.2.3. Tipo de la tarea

Se trabaja mayoritariamente sin oposición (65,5 %) frente al trabajo con oposición de tenis y balonmano más la simulación de la competición en natación suman solo el 34,5 % (ver tabla 4 - 28). En tenis se ve muy poca oposición para ser un deporte de adversario, en balonmano está más repartido y en natación se simula la competición muy raramente. El predominio de este tipo de trabajo sin oposición condiciona directamente el tipo de participación. Giménez (2000, p. 66) reclama mayor presencia de oposición en actividades con adversario y Counsilmann (2005) defiende para la natación el trabajo simulando competición.

	Tenis	Balonmano	Natación	Total	Porcentaje
T sin oposición	48	63	76	187	65,5 %
T con oposición o simulando competición (natación)	20	67	11	98	34,5 %

Tabla 4 - 28. Tareas planteadas con o sin oposición en las sesiones observadas de los distintos deportes.

4.7.3. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LA DIMENSIÓN “METODOLOGÍA”

Respecto a si la metodología empleada usaba modelos o no, decir que sí. Las demostraciones previas las hacía el propio monitor/a o un alumno/a aventajado (ver tabla 4 - 29).

Comentar que, a veces, esas demostraciones, eran a nuestro entender parcialmente incorrectas. En tenis y natación parece importante demostrar un modelo de ejecución perfecta, sin embargo en balonmano se aceptan más respuestas.

	Tenis	Balonmano	Natación	Total	Porcentaje
Con modelo	41	38	41	120	42 %
Sin modelo	27	92	46	165	58 %

Tabla 4 - 29. Tareas planteadas siguiendo modelos en los distintos deportes.

Con respecto al uso de material adaptado solo en tenis se han visto 6 actividades del total de 68 con material adaptado a la edad de los alumno/a (bolas de tenis más pesadas, redes bajas y campos pequeños); en balonmano sólo se ha adaptado el balón, ni siquiera las porterías o el campo y en natación se ha usado el mismo material para trabajar aspectos técnicos (tablas, pullboys, etc.) que se emplea con nadadores adultos, olvidándose del material alternativo o lúdico que suele abundar en cualquier piscina pero que ya no les toca a niños y niñas de 10-11 años. Las tareas tampoco son adaptadas a la edad, sencillamente se reducen espacios en algunos casos en tenis y balonmano. Los niños son tratados demasiadas veces como adultos, aspecto criticados por varios autores, como Mantilieri (1984), Mariot (1995), Personne (2005) o ITF (2010).

4.7.4. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LA DIMENSIÓN “COMUNICACIÓN”

4.7.4.1. Posición del profesor

Con respecto a la posición del profesor respecto de sus alumnos estaba en una posición central un 21 % de las veces, en posición lateral un 70 % y en posición insertada solo un 9 % (ver tabla 4 - 30).

En tenis hay mucha demostración directa y el profesor se coloca para que le vean a él bien, es el que más interactúa con los jugadores/as; en balonmano y natación se trabaja desde el lateral del espacio de actividad principalmente, en zona central para calentar o estirar. Destaca el alto porcentaje de actividad insertada en tenis y la baja participación directa del monitor/a en la actividad en balonmano y natación.

	tenis	balonmano	natación	total	Porcentaje
Posición central	36	7	17	60	21%
Posición lateral	14	116,5	69	199,5	70%
Posición insertada	18	6,5	1	25,5	9%

Tabla 4 - 30. Ubicación del profesor/a según imparte un deporte u otro.

Análisis y discusión de resultados

Aquí aparecen 2 tendencias, una en la que el instructor debe mantenerse al margen y estimular/observar desde fuera (D. Sanz, 2004) y otra donde se ven las ventajas de un profesor participativo que interviene directamente (Lagardera, 1987).

Con respecto al ítem de presentar/concluir sesión ya hemos comentado en el apartado de organización de la clase que solo se hace de forma puntual. De las 40 sesiones observadas solo en 4 se presenta la sesión, en las demás se incorporan los chicos a la práctica nada más llegar, y solamente en una sola se concluye.

Respecto al ítem motiva/no motiva, en tenis y en balonmano el monitor ha estado motivante un 87,5 % de las veces y en natación un poco menos, el 67,8%, aunque pensamos es debido a la diferente acústica de la piscina, también la natación parece tener dentro de la sesión partes rutinarias y se plantean menos actividades donde haga falta motivación extrínseca.

F. Jiménez (2005) realiza un trabajo interesante de los discursos discentes. Realiza tres estudios de caso, analizando en profundidad a nivel de comunicación a tres profesores distintos, graba todo lo que dicen y analiza los mensajes que transmiten. Lógicamente lo que dice un profesor marca su metodología, si hace preguntas, si dialoga, el momento de la intervención, el carácter de la intervención, etc. Destaca en sus conclusiones que el 90% de lo que se dice lo habla el profesor, que predominan los mensajes reactivos (76%) sobre los espontáneos, es decir que el profesor tras intervenir el alumno verbal o motrizmente, habla, no soliendo invitar a expresarse a los alumnos. Destaca asimismo que el 60% de los mensajes se dan cuando hay actividad motriz, frente a los emitidos (40%) en inactividad motriz. Es decir que en la inactividad se explican la tarea siguiente y se invita poco a la reflexión, y que durante la actividad se corrige, sin a veces dar margen a una búsqueda de soluciones por parte del alumno, esta fórmula ha sido válida en los 3 deportes observados.

Goicoechea (2014) analiza también los discursos discentes en la clase de educación física y destaca igualmente las escasas instancias en las que los alumnos puedan hablar sobre los movimientos que realizan y cómo los perciben. En este estudio tampoco se ha visto participar a los deportistas.

4.7.4.2. Tipos de feedbacks

Se han analizado 7494 feedbacks, prevalecen los feedbacks afectivo positivos y también son muchos los prescriptivos y descriptivos (ver figura 4 - 5). No responde exactamente a un modelo técnico de los 80, sino a una evolución éste, con menos crítica y menos correcciones, pocas preguntas y muchos ánimos.

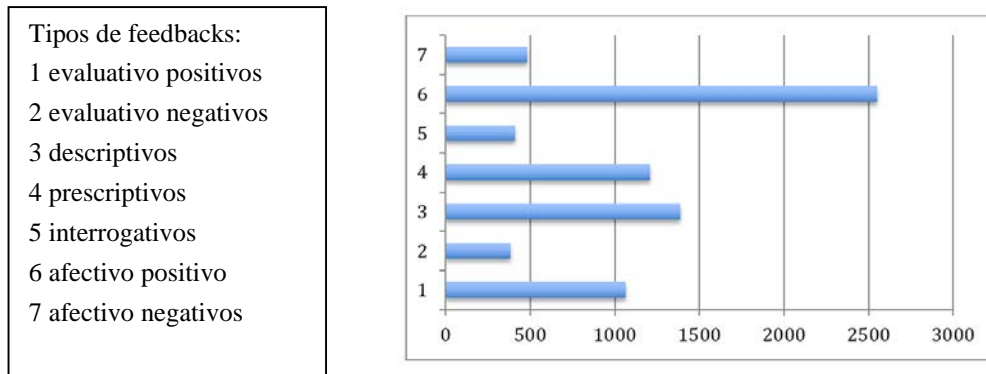


Figura 4 - 23. Total de feedbacks analizados y tipo (3 deportes).

Hemos observado un hecho curioso que puede generar cierta polémica, hemos comparado los feedbacks afectivo negativos según género de monitor y género del grupo, parece que mujer que entrena a niñas es la situación donde hay mayor presencia de feedbacks negativos, esto se podía observar en los grupos de entrenamiento de balonmano.

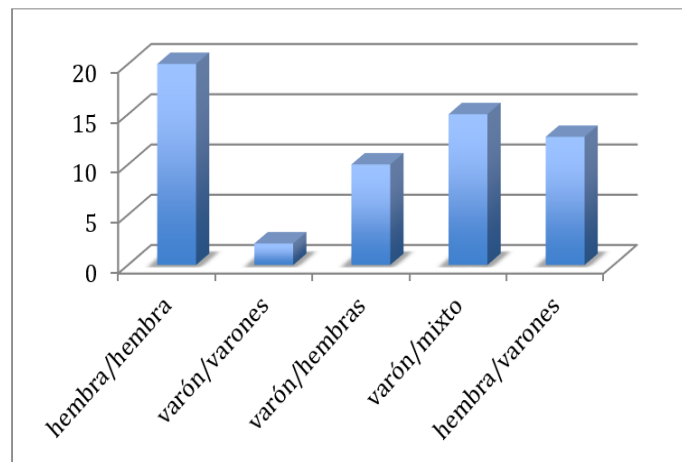


Figura 4 - 24. Tipo de feedbacks según género de monitor y género de grupo.

De los feedbacks afectivos que se daba en ese caso el porcentaje de negativos llegaba a ser del 20 %, varón que entrenaba a varones 2,14 %, varón que entrena hembras 10 %, varón que entrena grupos mixtos 15 %, hembra que entrena varones 12,75 % (ver tablas 4 - 31, 4 - 32, 4 - 33, 4 - 34 y 4 - 35 y figuras 4 - 23 y 4 - 24).

Análisis y discusión de resultados

Porcentaje de feedbacks afectivo negativos según género de monitor y género de grupo.

Feedbacks afectivos monitor varón grupo mixto		Porcentaje negativos
afectivos	negativos	
Tenis	1543	175
Balonmano	231	22
Natación	434	196
	2208	393
		2601 15%

Tabla 4 - 31. Feedbacks afectivos con monitor varón y grupo mixto.

Feedbacks afectivos monitor varón grupo niños		Porcentaje negativos
afectivos	negativos	
Balonmano	320	7
		2,14%

Tabla 4 - 32. Feedbacks afectivos con monitor varón y grupo niños.

Feedbacks afectivos monitor hembra grupo niñas		Porcentaje negativos
afectivos	negativos	
Balonmano	445	109
		20%

Tabla 4 - 33. Feedbacks afectivos con monitor hembra y grupo niñas.

Feedbacks afectivos monitor varón grupo niñas		Porcentaje negativos
afectivos	negativos	
Balonmano	52	6
		10%

Tabla 4 - 34. Feedbacks afectivos con monitor varón y grupo niñas.

Suma feedbacks afectivos monitor hembra grupo varón		Porcentaje negativos
afectivos	negativos	
Balonmano	212	31
		12,75%

Tabla 4 - 35. Feedbacks afectivos con monitor hembra y grupo niños.

No podemos aquí obviar los casos de Emilia Boneva y Anna Tarres, excelentes entrenadoras de Gimnasia Rítmica y de Natación sincronizada que salieron por la puerta de atrás criticadas por sus propias deportistas después de haber alcanzado grandes retos

deportivos como la medalla olímpica de oro en Atlanta 96 y la de plata por equipos en las olimpiadas de Londres 2012 respectivamente.

4.7.5. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LA DIMENSIÓN “ALUMNOS”

A nivel de los alumnos pensamos que los alumnos:

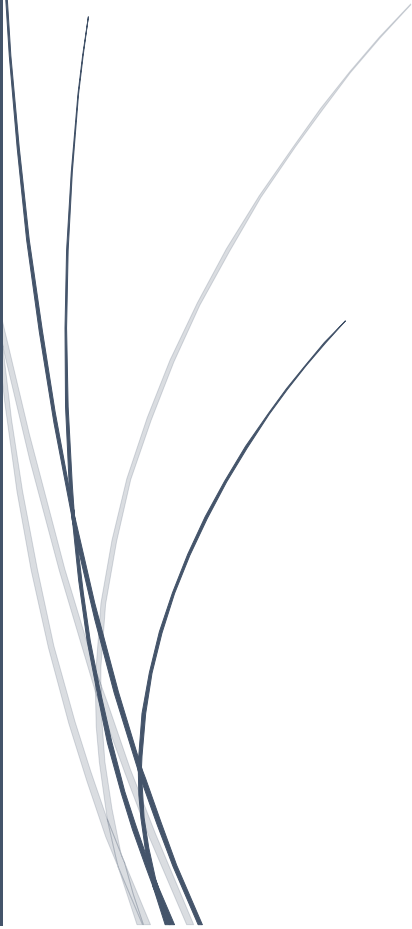
- Muestran interés en 33 de las 40 sesiones (82 %).
- Que parece que se divierten en 25 de las 40 (62,5 %).
- Se aburren en 10 de las 40 (25 %).
- Se divierten solo a ratos en 5 de las 40 (12,5 %).
- Han tenido problemas de disciplina en 2 sesiones de balonmano y en una de natación.

Para este nivel hemos tenido en cuenta algunos comentarios de los niños/as y la observación de posturas demasiado estáticas. El "mostrar interés" sería un indicador de las ganas de volver otro día, en natación, al ser más exigentes y pedirles muchos esfuerzos algunos parece que van obligados. Las sesiones más divertidas parecen ser las de balonmano, aunque también hay partes de la sesión y situaciones divertidas en tenis y natación. Es en el deporte colectivo donde han aparecido más situaciones de indisciplina, al ser más abiertas las respuestas se producen a veces comportamientos inapropiados. En natación las situaciones de aburrimiento son por parte de niños pequeños que van a darse un baño y se encuentran con una disciplina de trabajo.



Capítulo V

Conclusiones y perspectivas



5.1.LIMITACIONES DEL ESTUDIO

5.1.1. DIFICULTADES TÉCNICAS

La tecnología empleada ha sido de carácter doméstico, aunque ésta ofrece cada día más prestaciones resulta obvio que la calidad de la imagen, del sonido y los ángulos de visión no van a ser los mismos que los conseguidos por un profesional de la imagen con medios óptimos.

Ha habido problemas con la duración de la batería, pocas grabaciones se han hecho con conexión a la corriente alterna, por lo que se han tenido que llevar baterías de recambio y tenerlas preparadas por si se alargaba la sesión. La forma de grabación en la parte de tenis eran dvds regrabables (“DVD-RW”), luego se optó por una mejor cámara con disco duro y habituarse a las tarjetas SD de distinto tamaño, calidad y precio. Se probó a grabar en alta definición (HD) pero dio muchos problemas a la hora de editar los vídeos, se pixelaban, necesitaban mucho tiempo y se desajustaba el audio.

Para el audio, excepto en la parte de tenis que se escuchaba correctamente, se eligió utilizar un ipod colgado del cuello a modo de grabadora, se probó también con una grabadora con micrófono incorporado, pero fallaban las baterías y se volvió al ipod.

El ordenador, un hp de 2003, enseguida se quedó pequeño y hubo que apostar por un Macbookpro de 17 pulgadas. A nivel de sistema operativo también se acusó el cambio de sistema operativo Windows a Mac. A nivel de programas se empezó por editar en vídeo tras realizar una curiosa prueba: cronometrar lo que tardaban distintos programas (el “pinacle” fue uno de ellos) en finalizar una grabación de una sesión, se optó en la parte de tenis por el programa “dvd autor pro”, por cierto, sólo en inglés.

Para tenis y balonmano a nivel de ediciones de vídeo se ha trabajado con los programas “imovie” y “final cut” (de nuevo sólo en inglés). La capacidad de almacenamiento al editar vídeo queda siempre corta pues las películas ocupan mucha memoria en un disco duro, la opción elegida ha sido editar por fuera con 2 discos duros de 2 Terabytes con conexión *Firewire* de 800. Se ha necesitado invertir una buena cantidad de dinero y de tiempo para entender el funcionamiento de la tecnología adquirida y obtener las grabaciones finales.

Además de realizar varias grabaciones piloto algunas no han salido bien, sea al editarlas, al ponerles el sonido o al recortarlas, se han desestimado y se han tenido que repetir.

En la elaboración de la hoja de observación se ha elegido el programa Microsoft Excel y nos hemos tenido que formar en la elaboración de fórmulas para recoger datos y

obtener porcentajes. Posteriormente se han volcado los datos en el programa SPSS, suponiendo un nuevo proceso formativo.

Se han grabado 2 sesiones por monitor (20 monitores), con duración por sesión desde una hora a 2 horas y cuarto y han sido necesarias un mínimo de 3 visualizaciones de la misma sesión para poder anotar los distintos aspectos a observar.

La presentación del estudio también presenta la dificultad de encontrar un programa que permita combinar el visionado de determinados trozos de película con el pase de diapositivas, esto supone aprender el funcionamiento de nuevos programas, en este caso “Microsoft Power point 2013”, con nuevas dificultades de compatibilidad para la lectura de vídeos.

5.1.2. DIFICULTADES BUROCRÁTICAS Y ORGANIZATIVAS

Antes de empezar a grabar se ha visitado a los responsables tanto de las instalaciones como de las agrupaciones deportivas, se les ha explicado el fin de la investigación y se les ha solicitado permiso para grabar. Esto es llamadas de teléfono, entrevistas, cartas, autorizaciones para los padres y visitas en Huelva y en varios pueblos de la provincia: Lepe, Palos de la Frontera, Bellavista, Moguer, Ayamonte, Valverde, Zalamea y Almonte.

A veces no nos han puesto ningún impedimento y a todos agradecemos la colaboración prestada, pero queremos citar el caso de Palos de la Frontera, donde con los permisos concedidos no nos permitió grabar el monitor por “*no poder hacer la clase que a él le gustaría hacer*”.

5.1.3. DIFICULTADES ATMOSFÉRICAS Y DEL ENTORNO

Todas las grabaciones de tenis han sido al aire libre, en abril ese año ha llovido mucho y ha sido difícil acertar el día para grabar, también ha habido días de mucho viento donde la captación del sonido era peor. En los días donde estaba a punto de llover el monitor corregía menos y estaba pendiente del cielo por si había que recoger corriendo. También en los días últimos de grabación a mitad de mayo, y siendo las cinco de la tarde, era notorio el calor y costaba un poco más activar a alumnos y alumnas.

En balonmano, menos en un caso, todo han sido pabellones cubiertos, faltando un poco de luminosidad en uno de ellos, al ser de noche y tener la instalación una luz deficiente no se consigue la grabación de la calidad buscada.

Pero la palma de problemas se los lleva la natación, realmente parece difícil que nadie se atreva en breve a realizar grabaciones a niños y niñas en bañador en una piscina

Conclusiones y perspectivas

donde hay otro montón de personas en bañador. Nos han dejado grabar por la amistad personal del investigador con los responsables de las instalaciones, pero los bañistas se sentían molestos enseguida y creían que íbamos a dar difusión a sus cuerpos, en un lugar dijimos que se metieran dentro del agua y que no salieran durante la hora, luego lo hicieron para hacer zambullidas.

Para analizar los resultados exponemos lo más destacado de lo obtenido en la hoja resumen de la observación de los monitores de los distintos deportes, así como de la guía de observación, siendo estos documentos anexados en el final de este trabajo.

5.2.CONCLUSIONES

El modelo metodológico predominante en la enseñanza del	
Deporte	modelo
tenis	Técnico
balonmano	Integrado basado en principios conductistas.
natación	Técnico

Cuadro 5 - 1. Modelos metodológicos predominantes en la enseñanza de los distintos deportes en la provincia de Huelva

- ❖ Los recursos didácticos empleados a nivel de tenis son:
 - Motivación por puntos. Consiste en ir premiando tanto el comportamiento como el acierto en la ejecución con un sistema individualizado de puntos, pretendiendo afirmar una conducta tras la retirada del sistema.
 - Competiciones paralelas, tanto federativas como locales.
 - Ambientes de diversión acumulando niños/niñas de la misma edad a la misma hora en otras pistas, también en horas anteriores y posteriores. La presencia de otros niños refuerza su participación.
 - Las instalaciones era exclusivamente la pista de tenis.
 - El material complementario empleado ha sido escaso y en estado regular: en cubos de pelotas, redes supletorias, conos y bancos.

- ❖ Los recursos didácticos empleados a nivel de balonmano son:
 - El material complementario empleado ha sido escaso y en estado regular: pelotas, cuerdas, conos, aros y escaleras de cuerda.

- La instalación observada era exclusivamente la pista de balonmano.
- Establecer rotaciones para ponerse en portería, sin porteros fijos.
- Competiciones paralelas, tanto federativas como locales.
- Entrenamientos compartidos por pista con niños y niñas y entrenamientos correlativos con grupos de mayor edad a continuación.

❖ Los recursos didácticos empleados a nivel de natación son:

- Buen aprovechamiento del tiempo, con un rendimiento físico por alumno muy elevado.
- Buen uso del material complementario como factor motivante, principalmente tablas, pullboys, corcheras y “churros”. Buen estado del mismo al ser de uso personal en la mayoría de los casos.
- Escaso uso de la piscina pequeña complementaria para las edades trabajadas.
- Uso exclusivo de piscina, poco trabajo en seco o en otras instalaciones.
- Buen uso psicológico del trabajo en grupo para ser un deporte individual: gorros del mismo color, mismos bañadores, identificación buena de club.

5.3. REFLEXIONES FINALES

Son varias las reflexiones a las que hemos llegado.

- La iniciación deportiva en Huelva está en una situación precaria, no hay estructuras deportivas fuertes, los niños cuando llegan a los 12 años difícilmente continúan con su actividad.
- Los monitores son o voluntarios o escasamente remunerados o con salarios en el mejor de los casos (algún monitor de tenis) similares al salario mínimo interprofesional.
- Lo mejor que tenemos son las instalaciones, ahora nos falta saber sacarles provecho.
- Las entidades de formación deportiva repercuten de forma escasa en la mejora de la calidad de la iniciación deportiva en Huelva, pues sus estudiantes no eligen esta opción laboral.
- Los padres no están dispuestos a pagar por una iniciación deportiva de calidad, sí lo están por pagar para que estudien inglés, aunque sus niños vayan a

centros de primaria bilingües donde sólo hay dos módulos de 45 minutos a la semana de Educación Física.

- Pensamos que si se realizará el mismo estudio con deportistas similares de mayor edad veríamos resultados similares en cuanto a la metodología empleada.
- Todos los monitores observados se merecen nuestra admiración, por dedicarle mucho tiempo a los niños/as de nuestra provincia y por defender ese amor a su deporte de forma que a los demás nos cuesta entender.

5.4.IMPLICACIONES DIDÁCTICAS

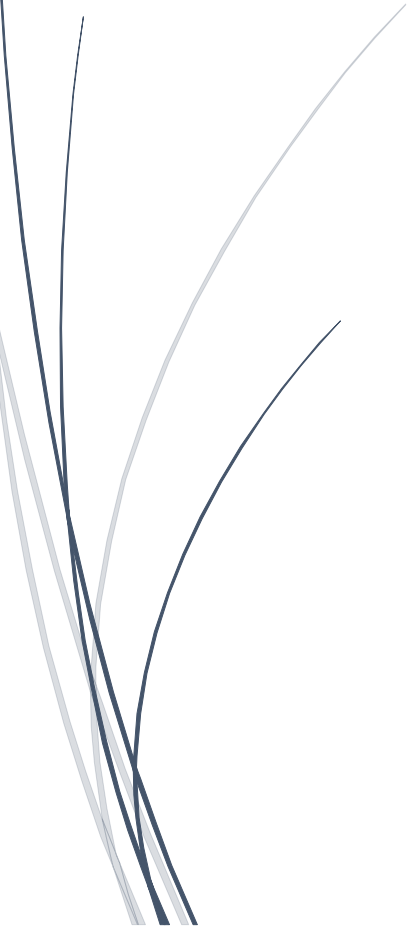
Los estudios de comparación de metodologías didácticas analizan la forma de enseñar, pero no la forma de aprender, un ejemplo de ello sería en tenis, donde conviene enseñar a los niños con dominancia cruzada (ojo - mano) el revés a dos manos en lugar de a una, en el caso de la dominancia homogénea. Ningún monitor trabajo de forma separada a ese tipo de alumnado. La relación didáctica/aprendizaje debe estrecharse.

- Las investigaciones sobre educación física sobre temas relacionados con la enseñanza a niños o a niñas o sobre la enseñanza delante de problemas conductuales (por ejemplo hiperactividad) deben tener más presentes las investigaciones en el ámbito de la psicología infantil o adolescente.
- Debe haber una mayor adaptación de todos los aspectos metodológicos al tratar con niños y niñas menores de 10 años, no sólo de materiales e instalaciones.
- La duración de una sesión deportiva en iniciación no debería ser inferior a una hora y media, para garantizar un buen tiempo de práctica.
- Deben aprovecharse mejor los materiales e instalaciones como factor motivante en niños y niñas de estas edades.
- No conviene encasillar al alumno/a en una única instalación y rutina, debe promoverse la variedad como factor motivante.
- Deben desarrollarse modelos integrados específicos por tipo de deporte y por deporte aumentando, delimitando y ejemplificando mejor los aspectos comprensivos de cada modalidad.



Capítulo VI

Referencias bibliográficas



A

- Abad, M. T. (2003). *Perfil y grado de formación de los entrenadores de fútbol base de la Mancomunidad de la costa de Huelva* (Trabajo de investigación del Programa de Doctorado “Investigación en la enseñanza y aprendizaje de las áreas curriculares”, bienio 2001/2003). Universidad de Huelva, Huelva.
- Abad, M.T.; Giménez, F.J. y Robles, J. (2010). El proceso de formación del jugador durante la etapa de iniciación deportiva. *Apunts*, (99), 47-55. Recuperado de <http://www.revista-apunts.com> [Consulta 2015, 15 de enero]
- Almond, L. (1986). Reflecting on themes: a games classification. En Thorpe, D.; Bunker, D. & Almond, L. (Eds). *Rethinking Games Teaching* (71-72). Loughborough, Inglaterra: Loughborough University.
- Alonso, E. (1990). *Apuntes de maestría de Balonmano*. INEF de Barcelona. Trabajo no publicado.
- Alonso, E. (1992). *Seréis campeones: guías de deportes olímpicos. 4: Balonmano*. Barcelona, España: Diario La Vanguardia
- Anderson, B. (1984). *Como rejuvenecer el cuerpo estirándose*. Barcelona, España: Integral.
- Anguera, T.; Blanco, A.; Losada, J.L. y Hernández, A. (2000). La metodología observacional en el deporte: conceptos básicos. *EFdeportes.com, Revista digital*. (24). Recuperado de <http://www.efdeportes.com/efd24b/obs.htm> [Consulta: 2008, 5 de junio].
- Anguera, T., Blanco, A. y Losada, J.L. (2001). Diseños Observacionales, cuestión clave en el proceso de la metodología observacional. *Metodología de las Ciencias del Comportamiento*, 3 (2), 135-161.
- Anguera, T.; Hernández, A.; Gorospe, G. y Martínez de Santos, R. (2005). Desarrollo y optimización de una herramienta observacional en el tenis de individuales. *Psicothema*, (17-1), 123-127. ISSN 0214-9915
- Anguera, T. y Hernández, A. (2014). Metodología observacional y psicología del deporte. Estado de la cuestión. *Revista de Psicología del Deporte*, 23 (1), 103-109.
- Anguera, T. y Hernández, A. (2015). Técnica de análisis en estudios observacionales en ciencias del Deporte. *Cuadernos de psicología del deporte*, (15-1), 13-30. ISSN 1989-5879. Recuperado de <http://revistas.um.es/cpd/article/view/223011/175071> [Consulta: 2015, 7 abril]

- Antón, J.A. (1990). *Balonmano: fundamentos y etapas del aprendizaje*. Madrid, España: Gymnos.
- Antón, J. y Chiroso, L. (1999). *Formación en Balonmano: Alternativas y factores a valorar en el aprendizaje*. Granada, España: RDG.
- Antón, J.A. (2002). *Balonmano. Táctica grupal defensiva. Concepto, estructura y metodología*. Madrid, España: Grupo Editorial Universitario.
- Antón, J.A. (2006). *Balonmano. Táctica grupal ofensiva. Concepto, estructura y metodología*. Madrid, España: Gymnos.
- Arias; J.L. (2013) Efecto de la modificación de la masa del balón sobre variables de juego que implican su posesión en minibásquet. En F.J. Castejón, J. Giménez; F. Jiménez y V. López (Coord.) *Investigaciones en Formación deportiva* (pp. 367-390). Sevilla, España: Wanceulen.
- Aybar, J. (2001). Iniciación a la técnica en los estilos de natación. Tercera parte: Estilo braza. *EFdeportes.com, Revista digital*, 41. Recuperado de <http://www.efdeportes.com/efd41/braza.htm> [Consulta 2014, 5 de octubre]
- Aznar, R. (2010). *Intervención docente en la enseñanza de los deportes de raqueta en Educación Física a través de una investigación-acción* (Tesis doctoral). Universitat de València, Valencia.

B

- Barba, J. (2009). Redefiniendo la autoridad en el aula. Posibilidades para una educación democrática. *Retos*. (5), 41-44. Recuperado de <http://www.retos.org> [Consulta: 2013, 26 de febrero].
- Bárceñas, D. y Román, J. (1991). *Balonmano. Técnica y metodología*. Madrid, España: Gymnos.
- Barrena, P. (2011). La distribución del tiempo de práctica motriz en educación Física. *EFdeportes.com, Revista digital*, 154. Recuperado de <http://www.efdeportes.com/efd154/tiempo-de-practica-motriz-en-educacion-fisica.htm> [Consulta: 2014, 26 de febrero].
- Bayer, C. (1997). *Técnica del balonmano*. Barcelona, España: Hispano Europea.
- Bernal, J.A. (2006). *Balonmano*. Sevilla, España: Wanceulen

- Blández, J. (1995). *Utilización del material y del espacio en educación física*. Barcelona, España: Inde.
- Blández, J. (2000). *Programación de unidades didácticas según ambientes de aprendizaje*. Barcelona, España: Inde
- Blázquez, D. (1986). *Iniciación a los deportes de equipo*. Barcelona, España: Martínez Roca.
- Blázquez, D. (1995) (Dir.). *La iniciación deportiva y el deporte escolar*. Barcelona, España: Inde.
- Blázquez, D. y Batalla, A. (1995). La edad de iniciación: “Vísteme despacio que tengo prisa”. En D. Blázquez (Dir.) *La iniciación deportiva y el deporte escolar*. Barcelona, España: Inde.
- Bonnefoy, G., Lahupe, H. y Né, R. (1999). *Enseñar balonmano para jugar en equipo*. Zaragoza, España: Inde.
- Bovi, F.; Palomino, A. y González, J.J. (2008). Evaluación y contraste de los métodos de enseñanza tradicional y lúdico. *Apunts*, (94), 28-36. Recuperado de <http://www.revista-apunts.com> [Consulta 2014, 5 de noviembre]
- Brown, J. (2005). *Tenis. Claves para mejorar las destrezas técnicas*. Madrid, España: Tutor.

C

- Cabeza, R. (2007). *La iniciación a la natación: una mirada crítica a las metodologías actuales utilizadas con niños y niñas de 3 a 6 años. Nuevas propuestas*. *EFdeportes.com, Revista digital*, 107. Recuperado de <http://www.efdeportes.com/efd107/la-iniciacion-a-la-natacion-con-ninos-y-ninas-de-3-a-6.htm> [Consulta: 2014, 1 noviembre]
- Cabello, J.C. (2003). *Influencia de la gestualidad sobre los servicios, los restos, las superficies de juego y el género. Estudio praxiológico del tenis de individuales*. (Tesis doctoral). Universidad Católica San Antonio, Murcia.
- Cagigal, J.M. (1981). *¡Oh deporte! Anatomía de un gigante*. Valladolid, España: Miñon.
- Carreras, J. (1992). Propuesta de una metodología para el perfeccionamiento del lanzamiento en Balonmano en la etapa de iniciación. *Apunts*, (30), 38-44. ISSN 1577-4015.

- Carreras, J. (2006). Estrategias metodológicas en la iniciación al tenis en Huelva (Trabajo de investigación del Programa de Doctorado “Investigación en las didácticas específicas”, bienio 2004/2006). Universidad de Huelva, Huelva.
- Carreras, J. y Giménez, J (2010). Metodología de enseñanza utilizada en la enseñanza del tenis durante la etapa de iniciación. *Retos*, (18), 60-65. ISSN 1579-1726.
- Carreras, J. (2011). Tecnología y aprendizaje motor. Uso de una cámara de vídeo y un ordenador (o un DVD grabador con disco duro y un monitor de televisión) para reproducir de forma diferida e inmediata una acción motriz y conseguir un feedback de calidad. *EFdeportes.com, Revista digital*, 156. Recuperado de <http://www.efdeportes.com/efd156/tecnologia-y-aprendizaje-motor>. [Consulta 2015, 15 de marzo]
- Carreras, J. (2013). *Actividad Física para personas con discapacidades*. Sevilla, España: Wanceulen.
- Castejón, F.J. (Ed) (2003). *Iniciación deportiva: la enseñanza y el aprendizaje comprensivo en el deporte*. Sevilla, España: Wanceulen.
- Castejón, F.J.; Díaz, M.; Giménez, J.; López, V. y Vizcarra; M.T. (2010). *Deporte y enseñanza comprensiva*. Sevilla, España: Wanceulen.
- Castejón, F.J.; Giménez, J.; Jiménez, F. y López, V. (Coord.) (2013). *Investigaciones en Formación deportiva*. Sevilla, España: Wanceulen.
- Catteau, R. y Garoff, G. (1974). *L'enseignement de la Natation*. Paris, Francia: Vigot.
- Cercel, P. (1980). *Ejercicios para las fases del juego* (traducción de Emilio Alonso). Bucarest, Hungría: Tourism.
- Chirosa, L.J. y Chiroso, I.J. (2000). El uso del material alternativo en el aprendizaje del balonmano. *Apunts*, (61), 32-36. Recuperado de <http://www.revista-apunts.com> [Consulta 2015, 15 de marzo]
- Climent, N. (2005). *Apuntes de la asignatura “Metodología cualitativa en la investigación didáctica”* (Programa de Doctorado “Investigación en las didácticas específicas, bienio 2004/2006). Universidad de Huelva, Huelva.
- Contreras, O.R. (1998). *Didáctica de la educación física. Un enfoque constructivista*. Barcelona, España: INDE.

- Contreras, O.R.; Gil, P. (1999). Investigación evaluativo contextual e inicial de enseñanza y profesorado en iniciación deportiva que se siguen en el ámbito extraescolar en la provincia de Albacete. En O.R. Contreras, (Coord). *La formación inicial y permanente del profesor de E.F.*, Ciudad Real, España: Universidad de Castilla La Mancha.
- Contreras, O.R.; De la Torre, E. y Velázquez, R. (2001). *Iniciación deportiva*. Madrid, España: Síntesis.
- Contreras, O.R.; García, L.; Díaz, D.; Valle, S. y Aceña, R. (2007). *Iniciación a los deportes de raqueta desde un enfoque constructivista*. Barcelona, España: Paidotribo.
- Colas, P. y Buendía, L. (1998). *Investigación educativa*. Sevilla, España: Alfar.
- Corlett, G. (1980). *Swimming Teaching. Theory and Practice*. Londres, Inglaterra: Kaye & Ward.
- Counsilman, J.E. (1975). *La natación*. Paris, Francia: Chirón
- Counsilman, J.E. (1998). *Natación competitiva*, Barcelona, España: Hispano europea.
- Counsilman, J.E. (2005). *Ciencia y técnica de la natación*, Barcelona, España: Hispano europea.
- Crespo, M. (1993). *Tenis, tomo I*. Madrid, España: Comité Olímpico Español
- Crespo, M. y Miranda, M.A. (2002). *Evolución de la metodología en la enseñanza del tenis*. Recuperado de <http://www.tenisperu.com.pe/pdf/tecnica/Miranda/tres.pdf> [Consulta 2008, 1 noviembre]
- Cratty, B. J. (1982). *Desarrollo perceptual y motor en los niños*. Barcelona, España: Paidós
- Cubero, R. (2005). *Perspectivas constructivistas. La interacción entre el significado, la interacción y el discurso*. Barcelona, España: Grao.

D

- Del Rincón, D. (1995). *Técnicas de investigación en ciencias sociales*. Madrid, España: Dykinson D.L.
- Del Riego, M. (2004). Enseñar a enseñar la técnica crol de natación. *EFdeportes.com, Revista digital*, 72. Recuperado de <http://www.efdeportes.com/efd72/crol.htm> [Consulta: 2014, 20 de octubre]

Delgado, M.A. (1991). *Los estilos de enseñanza en la Educación Física. Una propuesta para la reforma de la enseñanza*. Granada, España: I.C.E. Universidad de Granada

Devís, J. y Peiró, C. (1992). *Nuevas perspectivas curriculares en E.F.: la salud y los juegos modificados*. Barcelona, España: INDE

Devís, J. (1996). *Educación Física, deporte y currículo*. Visor. Madrid.

Domínguez, G. (2010). Aspectos importantes sobre la táctica en el tenis. *EFdeportes.com, Revista digital*, 143. Recuperado de <http://www.efdeportes.com/efd143/aspectos-importantes-sobre-la-tactica-en-el-tenis.htm> [Consulta: 2014, 6 de diciembre].

Domínguez, G. (2015). *Manual de tenis*. Trabajo no publicado.

Dorochenko, P. (2010). Interés de las lateralidades en el deporte. Recuperado de www.jmebages.cat/pdf/CR2.pdf [Consulta 2014, 10 de noviembre].

Dubois, C. y Robin, J. (1994). *Natación de la escuela... a las asociaciones deportivas*. Lérida, España: Ágonos.

E

Erickson, F. (1986). Métodos cualitativos de investigación sobre la enseñanza. En M. C. Wittrock, *La investigación en la enseñanza II. Métodos cualitativos y de observación* (pp. 195-307). Barcelona, España: Paidós.

Espar, X. (1992). Empezar a practicar balonmano. Etapas y contenidos. *Fly handbol*, (14), 45-53.

Espar, X. (2001). *Balonmano*. Barcelona, España: Martínez Roca.

Espar, X. (2010). *Jugar con el corazón, cuando la excelencia no es suficiente*. Barcelona, España: Plataforma.

Esteva, S. (1976). *La natación moderna*. Barcelona, España: De Vecchi.

F

F.F.H.B. (1979). *Iniciación al balonmano*. Barcelona, España: RFEBM

Falkowski, M. y Enríquez, E. (1988). *Minihandball*. Madrid, España: Librería deportiva Esteban Sanz.

- Ferrerós, M.L. (2011). *! Castigado ¿es necesario? Soluciones educativas eficaces*. Barcelona, España: Planeta
- Feu, S. (2001). Criterios metodológicos para una iniciación deportiva educativa: una aplicación al balonmano. *EFdeportes.com, Revista digital*, 31. Recuperado de <http://www.efdeportes.com/efd31/balonm.htm> [Consulta 2011, 10 de noviembre].
- Fuentes, J.P. y Gusi, N. (1996). *Iniciación jugada a la técnica y a la táctica en el tenis. Espacios reducidos y poco material*. Cáceres, España: Servicio de publicaciones de la Universidad de Extremadura.
- Fuentes, J.P. (1999). *Enseñanza y entrenamiento del tenis*. Cáceres, España: Servicio de publicaciones de la Universidad de Extremadura.
- Fuentes, J.P. y Del Villar, F. (2003). *La formación didáctica del entrenador de tenis de alta competición*. Cáceres, España: Servicio de publicaciones de la Universidad de Extremadura.

G

- García, E.; Calvo, J. y Morillas, M. (2010). Las pérdidas de tiempo en las clases de Educación Física del tercer ciclo de educación primaria. *EFdeportes.com, Revista digital*, 141. Recuperado de <http://www.efdeportes.com/efd141/las-perdidas-de-tiempo-en-educacion-fisica.htm> [Consulta 201, 16 de marzo].
- García, J. A. (2001). *Adquisición de la competencia para el deporte en la infancia: el papel del conocimiento y la comprensión en la toma de decisiones en balonmano*. (Tesis doctoral). Universidad de Extremadura, Cáceres.
- García, J. A. (2013). Adquisición de la competencia para el deporte en la infancia: el papel del conocimiento y la comprensión en la toma de decisiones en balonmano. En F.J. Castejón, J. Giménez, J. Jiménez, F. y V. López (Coord.) *Investigaciones en Formación deportiva*. Sevilla, España: Wanceulen.
- García, L.; Perla, M.; Iglesias, D.; Moreno, A. y Del Villar, F. (2006). Conocimiento táctico en tenis. Estudio con jugadores expertos y noveles. *Cuadernos de psicología del deporte*, (6-2), 11-20. ISSN: 1578-8423.
- Giménez, F.J. (2000). *Fundamentos básicos de la iniciación deportiva en la escuela*. Sevilla, España: Wanceulen.
- Giménez, F.J. (2004). Iniciación deportiva. En E. Castillo, (Ed) *EF en alumnos con necesidades educativas especiales*. Huelva, España: Universidad de Huelva.

- Giménez, F.J. (2005). *El deporte en el marco de la Educación Física*. Sevilla, España: Wanceulen.
- Gil, P. (2008). *Diseño, evaluación y aplicación de un recurso multimedia en la enseñanza del Mini Balonmano en Maestros Especialistas de Educación Física*. (Tesis Doctoral). Universidad de Huelva, Huelva.
- Goicoechea, M.V. (2014). *Las interacciones verbales y las consignas de tareas en Educación Física*. (Tesis doctoral). Universidad de La Rioja, Logroño.
- Gorospe, G. (1999). *Observación y Análisis de la acción de juego en el tenis de individuales: Aportaciones del análisis secuencial y de las coordenadas polares*. (Tesis doctoral). Universidad del País vasco, Vitoria.
- Graça, A. y Oliveira, J. (1997) (Coord.). *La enseñanza de los juegos deportivos*. Barcelona, España: Paidotribo.
- Grosser, M. y Neumaier, A. (1986). *Técnicas de entrenamiento*. Barcelona, España: Martínez Roca.

H - I

- Hernández, J. (1987). *Análisis de la acción de juego en los deportes de equipo. Su aplicación al baloncesto*. (Tesis Doctoral). Universidad de Barcelona, Barcelona.
- Hernández, J. (1994). *Análisis de las estructuras del juego deportivo*. Barcelona, España: INDE.
- Hernández, J. (Dir.) (2000). *La iniciación a los deportes desde su estructura y dinámica*. Barcelona, España: INDE.
- Hernández, J. y Rodríguez, J.P. (2004). *La praxiología motriz: fundamentos y aplicaciones*. Barcelona, España: INDE.
- ITF (2010). *Tennis 10s*. Recuperado de <http://tennisplayandstay.com>

J

- Jiménez, F. (2000). *Estudio praxiológico de la estructura de las situaciones de enseñanza en los deportes de cooperación/oposición de espacio común y participación simultánea: balonmano y fútbol sala* (Tesis doctoral). Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, Gran Canaria.
- Jiménez, F. y Gómez, A. (2005). El papel del discurso docente en la enseñanza deportiva. En F.J. Giménez; P. Sáenz-López, y M. Díaz (Eds). *Educación a través del deporte*. Huelva, España: Universidad de Huelva.

Jiménez, F. (2013). Estudio praxiológico de la estructura de las situaciones de enseñanza en los deportes de cooperación/oposición de espacio común y participación simultánea: balonmano y fútbol-sala. En F.J. Castejón; F.J. Giménez; F. Jiménez y V. López (Coord.) *Investigaciones en formación deportiva* (pp. 281-310). Sevilla, España: Wanceulen.

Jiménez, J. (2005). *La defensa individual. Una propuesta metodológica*. Jornadas internacionales de Balonmano. Málaga, España: Instituto Andaluz del Deporte.

L

Lagardera, F. (1987). *La Educación Física en el ciclo superior de EGB, 11 a 14 años*. Barcelona, España: Paidotribo.

Lasierra, G.; Ponz, J.M. y De Andrés, F. (1993). *1013 ejercicios y juegos aplicados al balonmano*. Barcelona, España: Paidotribo.

Latorre, A.; Del Rincón, D. y Arnal, J. (1997). *Bases metodológicas de la Investigación educativa*. Sevilla, España: Alfar.

Latorre, J. (1989). Los deportes individuales. En VV.AA. *Bases para una nueva Educación Física*. Zaragoza, España: Cepid.

Lloret, M. (2007). *Natación terapéutica*. Barcelona, España: Paidotribo.

López, A. y González, V. (2001). La calidad de la clase de educación física. Una guía de observación cualitativa para su evaluación. *Revista digital, Lecturas de E.F. y deportes*, 48. Recuperado de <http://www.efdeportes.com> [Consulta: 2009, 20 de enero]

López, V. y Castejón, F.J. (1998). Técnica, táctica individual y colectiva. Implicación en el aprendizaje y la enseñanza deportiva (práctica) (II). *Revista de Educación Física. Renovar la teoría y la práctica* (68), 12-16.

López, V. y Castejón, F.J. (2005) La enseñanza integrada técnico-táctica de los deportes en edad escolar. *Apunts* (79), 40-48. Recuperado de <http://www.revista-apunts.es> [Consulta: 2009, 22 de febrero]

M

Maglischo, E. (2009). *Natación, técnica, entrenamiento y competición*. Barcelona, España: Paidotribo.

- Mantiliari, A. (1984). *Los niños y el agua. Actividades lúdicas en la piscina*. Madrid, España: Narcea.
- Marés, E. (2009). *Estiramientos. Correctos – nocivos – contradictorios*. Barcelona, España: Hispano Europea.
- Martínez-Gallego, R.; Guzmán, J.F.; James, N.; Ramón, J.; Crespo, M. & Vuckovic, G. (2013). The relationship between the incidence of winner/errors and the time spent in different areas of the court in elite tennis. *Journal of human sports & science*, (8), 601-607. ISSN 1988-5202. Universidad de Alicante.
- Mariot, J. (1995). *Balonmano de la escuela... a las asociaciones deportivas*. Lérida, España: Ágonos.
- Matveiev, L.P. (1980). *La base de l'entraînement*. Paris, España: Vigot.
- Mayolas, M.C.; Vilaroya, A. y Reverter, J. (2010). Relación entre la lateralidad y los aprendizajes escolares. *Apunts*, (101), 32-42. ISSN 1577-4015.
- Mediero, L. (2004). *Iniciación al tenis con Luis Mediero*. Madrid, España: Tutor.
- Meinel, K. y Schnabel, G. (1988). *Tª del movimiento*. Buenos aires, Argentina: Stadium.
- Méndez, A. (1999). Modelos de enseñanza deportiva. Análisis de dos décadas de investigación. *Revista digital, Lecturas de E.F. y deportes*, 13. Recuperado de <http://www.efdeportes.com> [Consulta: 2009, 13 de enero]
- Méndez, A. (2009). *Modelos actuales de iniciación deportiva. Unidades didácticas sobre deportes de invasión*. Sevilla, España: Wanceulen.
- Mendoza, N. y Menéndez, C. (2003) Consideraciones metodológicas en una natación para todos. *Retos* (7), 14-18. ISSN 1579-1726.
- Ministerio de Educación, Ley Orgánica (2006). Ley Orgánica de Educación (LOE) de 3 de mayo. Boletín Oficial del Estado de 4 de mayo de 2006. Madrid, España.
- Ministerio de Educación, R.D. (2006). Real Decreto 1538/2006 de 15 de Diciembre por el que se establece la ordenación general de la formación profesional del sistema educativo. Boletín Oficial del Estado de 16 de diciembre de 2006. Madrid, España.
- Moreno, J.A. (1999) *Pasado, presente y futuro de las actividades acuáticas*. Universidad de Murcia. Recuperado de <http://www.um.es/univefd/ppfaa.pdf> [Consulta 2014, 8 de octubre]

Moreno, J.A. (2003a) *Pasado, presente y futuro de las actividades acuáticas*. Universidad de Murcia. Recuperado de <http://www.um.es/univefd/ppfaa.pdf> [Consulta 2014, 8 de octubre]

Moreno, J.A. (2003b) *¿Hacia dónde vamos en la metodología de las actividades acuáticas? I*. Universidad de Murcia. Recuperado de <http://www.i-natacion.com/articulos/ensenanza/metodologia1.html> [Consulta 2014, 10 de octubre]

Moreno, J.A. (2003c) *¿Hacia dónde vamos en la metodología de las actividades acuáticas? II*. Universidad de Murcia. Recuperado de <http://www.i-natacion.com/articulos/ensenanza/metodologia2.html> [Consulta 2014, 10 de octubre]

Mosston, M. y Ashworth, S. (1993). *La enseñanza de la Educación Física. La reforma de los estilos de enseñanza*. Barcelona, España: Hispano Europea.

N

Naglack, Z. (1978). *Entrenamiento deportivo, teoría y práctica*. Barcelona.

Navarro, F. (1995). *Hacia el dominio de la natación*. Madrid, España: Gymnos.

Nieto, M. (2008). Técnica y metodología de la acción del marcaje en balonmano. *Revista digital, Lecturas de E.F. y deportes*, 116. Recuperado de <http://www.efdeportes.com/efd116/marcaje-en-el-balonmano.htm> [Consulta 2011, 15 de noviembre].

O

Oña, A.; Martínez, M.; Moreno, F. y Ruiz L.M. (1999). *Control y Aprendizaje Motor*. Madrid, España: Síntesis.

P

Padilla, M.T. (2002). *Técnicas e instrumentos para el diagnóstico y la evaluación educativa*. Madrid, España: CLS.

Parlebás, P. (1981). *Contribution a un lèxique commenté en science de l'action motrice*. París, Francia: INSEP.

Parlebás, P. (1988). *Elementos de sociología del deporte*. Málaga, España: Unisport.

- Personne, J. (2005). *El deporte para el niño. Sin records ni medallas*. Barcelona, España: INDE.
- Pieron, M. (1988). *Didáctica de la Educación Física*. Madrid, España: Gymnos.
- Pieron, M. (1999). *Para una enseñanza eficaz de las actividades físico-deportivas*. Barcelona, España: INDE.
- Piaget, J. (1972). *De la lógica del niño a la lógica del adolescente*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Pinaud, P. y Díez, E. (2013). *Percepción y creatividad en el proceso de aprendizaje del balonmano*. Barcelona, España: Stonberg.
- Polanco, A. (2000). *Natación*. Recuperado de <http://ilustrados.com/tema/3695/Natacion.html> [Consulta 2014, 10 de octubre]

R

- Ramírez, E. y Gimeno, J. (2009). *Natación educativa*. Madrid, España: Síntesis.
- Rebollo, J.C. (2005). *La influencia de los padres en la práctica deportiva en niños entre 8 y 12 años*. (Trabajo de investigación del programa de Doctorado, bienio 2003/2005). Universidad de Huelva, Huelva.
- RFEN (Real Federación Española de Natación) (1996). *Curso de monitor de natación*. Sevilla, España: FAN (Federación Andaluza de Natación).
- RFET (Real Federación Española de Tenis) (1991). *Minitenis. Desarrollo de la base*. Madrid, España: Gymnos.
- Riera, J. (1990). *El aprendizaje de la técnica y la táctica deportiva*. Barcelona, España: Inde.
- Robles, J.; Abad, M. y Giménez, J. (2009). Concepto, características, orientaciones y clasificaciones del deporte actual. *Revista digital, Lecturas de E.F. y deportes*, 138. Recuperado de <http://www.efdeportes.com/efd138/concepto-y-clasificaciones-del-deporte-actual.htm> [Consulta: 2014, 29 de octubre]
- Roitman, O. (2012). *Conducta en los entrenamientos. Enseñar a jugar*. Recuperado de <http://tenisdemesaensenarajugar.blogspot.com.es> [Consulta 2014, 1 de marzo]
- Román, J.D. (2004). *Iniciación al balonmano*. Madrid. Gymnos.

- Rovira, J. y Torralba, M.A. (1985). Las escuelas de iniciación deportiva. La experiencia de Barcelona. *Apunts* (2), 43-49. Recuperado de <http://revista-apunts.es>
- Rubio, K. (2001). De la Psicología General a la Psicología del Deporte: Marcos teóricos, relaciones y dependencias. *Revista de Psicología del Deporte*, 10 (2), 255-265.
- Ruiz, J. (2012). *Nuevas perspectivas para una orientación educativa del deporte*. Madrid, España: CCS.
- Ruiz, L. M. (1996). *Competencia Motriz*. Madrid, España: Gymnos.

S

- Saavedra, J.; Escalante, Y. y Rodríguez, F. (2003). La evolución de la natación. *Revista digital, Lecturas de E.F. y deportes*, 66. Recuperado de <http://www.efdeportes.com/efd66/natacion.htm> [Consulta 2014, 20 de octubre]
- Sáenz-López, P. (1997). *La educación física y su didáctica. Manual para el profesor*. Sevilla, España: Wanceulen.
- Sáenz-López, P. (2000). *El maestro principiante de educación física: análisis y propuestas de formación permanente durante sus primeras experiencias*. Huelva, España: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Huelva.
- Sánchez, F. (1984). *Bases para una didáctica de la educación física y el deporte*. Madrid, España: Gymnos.
- Sanz, D. (2004). *El tenis en la escuela*. Barcelona, España: Paidotribo.
- Sanz, I. (2002). Natación y flexibilidad. *Revista internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*, (2-6), 128-142. Recuperado de <http://cdeporte.rediris.es/revista/revista6/natacion.pdf> [Consulta 2014, 22 de Octubre]
- Schönborn, R. (1999). *Tenis. Entrenamiento técnico*. Madrid, España: Tutor
- Sicilia, A. (2001). *La investigación de los estilos de enseñanza en la Educación Física*. Sevilla, España: Wanceulen.
- Silva, A.; Persyn, U.; Colman, V. y Alves, F. (2005). Los principios biomecánicos de las técnicas simétricas en natación deportiva. *Motricidad. European Journal of human movement*, (13), 37-53. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es> [Consulta 2014, 23 de Septiembre]

- Sola, J. (2005). Estudio funcional del saber deportivo para la comprensión de la táctica. *Apunts*, (82), 26-35. Recuperado de <http://www.revista-apunts.es> [Consulta 2015, 15 de Marzo]
- Sole, J. y Joven, A. (1997). Planificación del entrenamiento técnico en la natación competitiva. *Apunts*, (47), 88-95. Recuperado de <http://www.revista-apunts.es> [Consulta 2015, 15 de Enero]
- Sousa, D., Prudente, J., Sequeira, P. y Hernández, A. (2015). Ataque organizado en igualdad numérica en el Campeonato Europeo masculino de Balonmano 2012. Análisis de Coordenadas Polares de las situaciones de 2 vs 2. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, (15-1), 181-194. ISSN 1989-5879. Recuperado de <http://revistas.um.es/cpd/article/view/223391> [Consulta: 2015, 8 abril]

T

- Taylor, S.J. y Bogdan, R. (1986). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona, España: Paidós.
- Thorpe, R.; Bunker, D. & Almond, L. (1986). A change in focus for teaching of games. En M. Pieron y G. Graham (Ed). *Sport pedagogy*. Champaign, Estados Unidos: Human kinetics.
- Thorpe, R. (1992). La comprensión en el juego de los niños: una aproximación alternativa a la enseñanza de los juegos deportivos. En J. Devís y C. Peiró (Comps.) *Nuevas perspectivas curriculares en Educación Física: la salud y los juegos modificados* (pp. 185-207). Barcelona. España: Inde.
- Torres, G. y Carrasco, L. (1999). Estrategia en la práctica global contra analítica en deportes técnicos. Una propuesta de trabajo con tenis. *Actas del XVII Congreso Nacional de Educación Física de Facultades de Educación*, Huelva.
- Torres, G. y Carrasco, L. (1999). La dificultad perceptiva en la iniciación al tenis. *Actas del XVII Congreso Nacional de Educación Física de Facultades de Educación*, Huelva.
- Torres, G. y Carrasco, L. (2004). *Investigación en tenis y bádminton*. Murcia, España: Quaderna editorial.
- Torrescusa, L.C. (1991). Metodología de la enseñanza. En VVAA. *Balonmano*, (pp. 163-291). Madrid, España : C.O.E.
- Troumbley, P. (2010). *Static versus dynamic stretching effect on agility performance*. (Tesis doctoral). Utah State University, Logan, Utah.

Trujillo, F. (2010). La organización del grupo-clase y de las tareas en clase de Educación Física. *Revista digital de educación física*, (2), 14-24. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3175419> [Consulta 2015, 16 de marzo]

U

Unisport (1992). *Diccionario de las ciencias del deporte*. Unisport. Málaga, España: Unisport.

V

VV.AA. (2000). *Streetennis con Luis Mediero*. Madrid, España: Tutor.

W

Weinberg, R.S. & Gould, D. (1995). *Foundations of sport and exercise psychology*. Champaign, Estados Unidos: Human Kinetics.

Weineck, J. (1988). *Entrenamiento óptimo*. Barcelona, España: Paidotribo.

Williams, J. M. y Straub, W. F. (1991). Nueva Psicología del Deporte: pasado, presente, futuro. En J. M. Williams (Ed.), *Psicología aplicada al deporte*. Madrid, España: Biblioteca Nueva.



Anexos

AUTO-ENTREVISTA SOBRE RESULTADOS OBTENIDOS EN LOS DISTINTOS DEPORTES

AUTO-ENTREVISTA SOBRE RESULTADOS OBTENIDOS EN TENIS

DIMENSIÓN CARACTERÍSTICAS

¿Tienen los monitores una formación adecuada para impartir clases de tenis?
Para nosotros no, demasiado justos de formación
¿Se imparten las clases de tenis en unas instalaciones adecuadas?
Sí. Están bien cerradas para el control de las bolas
¿Qué tipo de superficie predomina?
El cemento
¿El clima atmosférico es adecuado para trabajar tenis en Huelva?
Es bueno, quizás un exceso de viento
¿El material empleado es suficiente?
Sí. A veces el exceso de material perjudica su control y recogida
¿Las raquetas son tipo junior de poco peso y mayor superficie de contacto o son sénior?
Sólo a veces son junior, predominan las sénior
¿Cuál es el perfil del monitor de tenis en Huelva?
Varón, 26 años con formación básica de instructor (un fin de semana) antiguo jugador, educado y cariñoso con los niños
¿Con cuántos alumnos se trabaja?
Con 6
¿Cuál es la relación chicos/chicas?
65 % chicos- 35 % chicas

¿Cuánto dura una sesión de iniciación?
una hora
¿Cuál es la distribución temporal?
5 minutos de explicaciones, 15 recogiendo bolas o bebiendo agua y 40 de práctica total
¿Cuál es el tiempo de práctica individual?
25 min de los 40
¿Qué tipo de participación predomina?
La consecutiva (58,21%), seguida de la alternativa (26,87%) y después la simultánea (14,93%)
¿Qué hacen en el tiempo de espera de las actividades de participación consecutiva?
La mitad de las veces nada, a veces se ponen a jugar o a golpear el muro (30%) y a veces les mandan recoger bolas (20%)
¿Cuánto dura una actividad media?
9 minutos y 20 segundos

DIMENSIÓN ORGANIZACIÓN DE LA CLASE

¿Las actividades que se presentan a los alumnos son variadas?
No mucho, hay mucha técnica y los juegos se los conocen
¿Cuál es la actividad más repetida?
El golpeo de drive. Situados en fila y corrigiendo el monitor
¿Las actividades que se presentan responden a un número alto de estímulos motores?
No. Se han visto pocos juegos. Solo 8 entre todas las sesiones (16) y algunas formas jugadas o ejercicios que terminaban jugando contra el monitor u otro jugador
¿Cuántas actividades hay de media por clase?
4.25 actividades de media por sesión
¿Hay calentamiento sin raqueta?
Solo lo hacen 2 de los 8 monitores

¿Con qué material se trabaja? ¿Se adapta?
Básicamente con un cubo o carro de 50 a 100 pelotas, a veces hay bolas adaptadas y redes más bajas
¿Se trabaja con oposición?
Mayoritariamente no (70.6%)
¿Cómo se recogen las pelotas?
Se les da libertad, se les hace recoger un número cerrado, a veces se les mete prisa y a veces aprovecha el monitor para descansar o para barrer la tierra

DIMENSIÓN METODOLOGÍA

¿Deben los alumnos reproducir modelos de movimiento?
Si
¿Se adaptan las tareas?
Ligeramente. A veces se acerca el monitor al jugador que va a ejecutar, También se adaptan los juegos a su edad y nivel
¿Toman los alumnos decisiones en la ejecución de los movimientos?
No, básicamente ejecutan, solo a los de más nivel se les pide que hagan puntería, pero sin un factor de decisión. Solo en los juegos toman decisiones
¿La diversidad del alumnado y su atención constituye un aspecto destacado dentro de la clase?
No, suelen ser grupos homogéneos de edad y nivel, debido al alto número de practicantes
¿Presenta el profesor la sesión?
Sólo en dos ocasiones de 16
¿Concluye el profesor la sesión con unas reflexiones o una vuelta a la calma?
Nadie concluyo con una reflexión o algo parecido
¿Es la metodología flexible, se adapta a las situaciones no deseadas?
No mucho, a veces se modifica el ejercicio si no responden bien

DIMENSIÓN COMUNICACIÓN

¿Dónde se coloca el profesor dentro de la pista? ¿Desde donde informa o corrige?
Mayoritariamente desde una posición destacada (51,43%), 20% desde una posición lateral y 28,57 % desde una posición no destacada, deambulando o participando
¿Hay comunicación profesor-alumno o solo es unidireccional?
Los alumnos le hablan poco al profesor
¿Hay un clima de confianza, aceptación y respeto mutuo?
Sí
¿Preguntan los alumnos?
Muy poco
¿Utiliza estrategias de motivación?
Hay sistemas de puntos, hay premios al final de la clase, hay muchos refuerzos positivos
¿Qué tipo de feedbacks predominan?
Los afectivos positivos (30,93%) seguidos de los prescriptivos (27,21%)

DIMENSIÓN ALUMNOS

¿Los alumnos se ven interesados en el desarrollo de las actividades?
Sí, es una actividad voluntaria
¿Parece que se divierten?
La mayoría de la veces sí

AUTO-ENTREVISTA SOBRE RESULTADOS OBTENIDOS EN BALONMANO

DIMENSIÓN CARACTERÍSTICAS

¿Tienen los monitores una formación adecuada para impartir clases de balonmano?
Para nosotros no, demasiado justos, solo un con nivel 2 y magisterio educación física
¿Se imparten las clases de balonmano en unas instalaciones adecuadas?
Sí. Están bien cerradas para el control de los balones, buena adherencia en el suelo, mejor si fuera parquet flotante (solo en Valverde)
¿Qué tipo de superficie predomina?
El pvc
¿El clima atmosférico es adecuado para trabajar balonmano en Huelva?
Es bueno, solo las sesiones del club BM "Onuba" son al exterior, mejor a cubierto.
¿El material empleado es suficiente?
Sí, aunque su estado a veces es regular
¿Se echa de menos el "minibalonmano"?
No, en alevín de segundo año ya se quedaba corto y el nivel motriz de los chicos/as observados era bueno y estaban cómodos en campo grande
¿Cuál es el perfil del monitor de balonmano en Huelva?
Hay hasta tres, uno sería chico joven que entrena chicos y chica joven que entrena chicas, jugador/a en activo o hasta hace poco tiempo con nivel básico de monitor (los dos alrededor de 20 años) Varón, 45 años o más con un poco más de formación específica, antiguo jugador, muy amante de su deporte
¿Con cuántos alumnos se trabaja?
Con 12
¿Cuál es la relación chicos/chicas?
47 % chicos - 53 % chicas
¿Cuánto dura una sesión de iniciación?

una hora y un poco más (4 min) para organizar o despedir
¿Cuál es la distribución temporal de una sesión tipo?
5 minutos de calentamiento 10 min juegos de persecución, 25 minutos con ejercicios de pases con o sin defensa, 10 min de una forma jugada y 5 min de penaltis para acabar
¿Cuál es el tiempo de práctica individual?
33 minutos 50 segundos
¿Qué tipo de participación predomina?
La simultánea (52,31%), seguida de la consecutiva (43,46%) y después la alternativa (4, %) y la eliminatoria (1,5%)
¿Qué hacen en el tiempo de espera de las actividades de participación consecutiva?
Casi nunca hacen nada, aunque suelen esperar por parejas o grupos de 3. En un par de ocasiones hacen "escaleras", un ejercicio de rapidez de piernas mientras esperan el turno
¿Cuánto dura una actividad media?
6 minutos y 53 segundos

DIMENSIÓN ORGANIZACIÓN DE LA CLASE

¿Las actividades que se presentan a los alumnos son variadas?
No mucho, hay mucha técnica y los juegos se los conocen
¿Cuál es la actividad más repetida?
El juego de los 10 pases, los pases por parejas, los lanzamientos con 3 pasos previos
¿Las actividades que se presentan responden a un número alto de estímulos motores?
A medios. Se han visto pocos juegos. Hay una combinación de propuestas sin demasiado orden, jugar un partido parece un premio, pues lo hacen pocas veces
¿Cuántas actividades hay de media por clase?
9.28 actividades de media por sesión
¿Hay calentamiento sin balón?
Prácticamente todos calientan corriendo y haciendo ejercicios sin balón

¿Con qué material se trabaja? ¿Se adapta?
Básicamente con balones más pequeños, hay poco uso de material alternativo, sólo escaleras, cuerdas, aros y poco más
¿Se trabaja con oposición?
La mitad aproximadamente
¿Cómo se recoge el material?
Hay buen control del material, los chicos/as colaboran sin problemas

DIMENSIÓN METODOLOGÍA

¿Deben los alumnos reproducir modelos de movimiento?
Si
¿Se adaptan las tareas?
Prácticamente no, hacen ejercicios que harían jugadores de cualquier edad
¿Toman los alumnos decisiones en la ejecución de los movimientos?
Si, al haber un 50 % de trabajo con oposición tienen un margen de maniobra para actuar libremente, hay menos presencia de juegos de la esperada pero el global de toma de decisiones parece correcto
¿La diversidad del alumnado y su atención constituye un aspecto destacado dentro de la clase?
No, suelen ser grupos homogéneos de edad y nivel, debido al alto número de practicantes
¿Presenta el profesor la sesión?
Sólo en una ocasión de 14
¿Concluye el profesor la sesión con unas reflexiones o una vuelta a la calma?
No es costumbre, a veces al estirar se habla sobre alguna situación o sobre el próximo entrenamiento o partido

¿Es la metodología flexible, se adapta a las situaciones no deseadas?
No mucho, a veces se modifica el ejercicio si no responden bien. Además en los casos de indisciplina grave se sabe bien cómo actuar

DIMENSIÓN COMUNICACIÓN

¿Dónde se coloca el profesor dentro de la pista? ¿Desde dónde informa o corrige?
Mayoritariamente desde una posición destacada (95 %) 90 % desde una posición lateral y 5 % desde una posición central. Solo participa (se inserta) en un 5 %
¿Hay comunicación profesor-alumno o solo es unidireccional?
Los alumnos le hablan poco al profesor, a veces para pedirle partido
¿Hay un clima de confianza, aceptación y respeto mutuo?
Sí en general, con algún problema de disciplina por exceso de agresividad
¿Preguntan los alumnos?
Muy poco
¿Utiliza estrategias de motivación?
Les premian, a veces, con partidos
¿Qué tipo de feedbacks predominan?
Los afectivos positivos (40,11 %) seguidos de los evaluativos positivos (16,87 %)

DIMENSIÓN ALUMNOS

¿Los alumnos se ven interesados en el desarrollo de las actividades?.
Sí, es una actividad voluntaria
¿Parece que se divierten?
La mayoría de la veces sí

AUTO-ENTREVISTA SOBRE LOS RESULTADOS OBTENIDOS EN NATACIÓN

DIMENSIÓN CARACTERÍSTICAS

¿Tienen los monitores una formación adecuada para impartir clases de natación?
En este caso sí, los jóvenes tienen su título de monitor y su formación en educación física (TAFAD o estudiantes de Ciencias del Deporte) y los mayores tienen una formación específica más completa
¿Se imparten las clases de natación en unas instalaciones adecuadas?
Sí a nivel del nadador. La acústica en casi todas las piscinas no es buena y obliga al monitor a gritar
¿Qué tipo de piscina predomina?
Las de 25 x 21 m cubiertas
¿El clima atmosférico es adecuado para trabajar natación en Huelva?
Es excelente, pues permite el uso de las piscinas descubiertas 4 meses en verano
¿El material empleado es suficiente?
Sí, aunque como factor motivante quizás debería estar más presente
¿Es la cantidad de entrenamiento adecuado a su edad?
Está en el límite, los chicos/as de club pueden hacer sesiones de más de dos horas, 5 o 6 días en semana, rozando los entrenamientos intensivos precoces
¿Cuál es el perfil del monitor de natación en Huelva?
Hay dos, uno sería chico joven de 29 años con formación básica de natación y con estudios de educación física y un segundo perfil varón mayor (45 años) con formación específica
¿Con cuántos alumnos se trabaja?
Con 8
¿Cuál es la relación chicos/chicas?
44 % chicos - 56 % chicas
¿Cuánto dura una sesión de iniciación?

Una hora los grupos escuela y dos horas los grupos club
¿Cuál es la distribución temporal de una sesión tipo?
5 minutos de calentamiento fuera del agua, calentamiento de estilos evitando el estilo mariposa, trabajo de series variando distancias y estilos la mitad de ellas con material auxiliar, otro rato trabajando virajes y salidas, luego con unas series rápidas con o sin rivales y para acabar algunos estiramiento encima de la colchoneta
¿Cuál es el tiempo de práctica individual?
66 minutos 42 segundos
¿Qué tipo de participación predomina?
La simultánea (89,77%), seguida de la consecutiva (10,23%) y después la alternativa y eliminatoria no aparecen
¿Qué hacen en el tiempo de espera de las actividades de participación consecutiva?
Casi nunca hacen nada, en alguna ocasión les dejan ir al baño, les mandan hacer más largos o cronometran a sus compañeros
¿Cuánto dura una actividad media?
6 minutos y 50 segundos

DIMENSIÓN ORGANIZACIÓN DE LA CLASE

¿Las actividades que se presentan a los alumnos son variadas?
No mucho, hay mucha técnica y los juegos escasean
¿Cuál es la actividad más repetida?
Los ejercicios de técnica de estilos
¿Las actividades que se presentan responden a un número alto de estímulos motores?
Hay poca variedad, pero el trabajo muscular en tanto tiempo nadando es muy completo. Muy poca presencia de juegos
¿Cuántas actividades hay de media por clase?
9.28 actividades de media por sesión
¿Hay calentamiento fuera del agua?

Normalmente sí, aunque hay grupos, sobre todo los de escuela, que van directos al agua.
¿Con qué material se trabaja? ¿Se adapta?
Tablas, pullboys y “churros”, a veces también con aletas y manoplas. Los de menor nivel usan más los 3 primeros. También se usa la corchera para voltear y la pileta para practicar la salida.
¿Se trabaja con oposición?
Poco, solo al final.
¿Cómo se recoge el material?
Hay buen control del material, los chicos/as colaboran sin problemas

DIMENSIÓN METODOLOGÍA

¿Deben los alumnos reproducir modelos de movimiento?
Si
¿Se adaptan las tareas?
Prácticamente no, hacen ejercicios que harían jugadores de cualquier edad
¿Toman los alumnos decisiones en la ejecución de los movimientos?
No, hay un objetivo técnico que hay que ir consiguiendo
¿La diversidad del alumnado y su atención constituye un aspecto destacado dentro de la clase?
No, suelen ser grupos homogéneos de edad y nivel, ya ubicados previamente
¿Presenta el profesor la sesión?
No
¿Concluye el profesor la sesión con unas reflexiones o una vuelta a la calma?
No es costumbre, a veces al estirar se habla sobre alguna situación o sobre el próximo entrenamiento o la próxima competición

¿Es la metodología flexible, se adapta a las situaciones no deseadas?
No mucho, a veces se modifica el ejercicio si no responden bien. Además en los casos de indisciplina grave no se sabe bien cómo actuar

DIMENSIÓN COMUNICACIÓN

¿Dónde se coloca el profesor dentro de la instalación? ¿Desde donde informa o corrige?
Mayoritariamente desde una posición destacada (99 %) 79 % desde una posición lateral y 20 % desde una posición central. Solo participa (se inserta) en una ocasión (1 %)
¿Hay comunicación profesor-alumno o solo es unidireccional?
Los alumnos le hablan poco al profesor, a veces para pedirle ir al baño
¿Hay un clima de confianza, aceptación y respeto mutuo?
Sí en general, con algún problema de disciplina por exceso de exigencia
¿Preguntan los alumnos?
Muy poco
¿Utiliza estrategias de motivación?
No
¿Qué tipo de feedbacks predominan?
Los descriptivos (40,11 %) seguidos de los afectivos positivos (24,23 %)
Dimensión alumnos
¿Los alumnos se ven interesados en el desarrollo de las actividades?
Sí, es una actividad voluntaria
¿Parece que se divierten?
La mayoría de la veces sí

Características									
	Nombre del club				Condición ambiental			Hora del día	
	Fecha	00/00/0000			Espacio utilizado	¿tamaño?		Duración de la sesión	
	Código	mon X - ses X			Tipo de pista			Tiempo de explicación	
	Estudios del mon	nivel X	¿de ed física?		Número de alumnos			Tiempo de transición	
	Edad monitor				Número de alumnas			Tiempo de práctica total	
	Género monitor	V o H			Edad de los alumnos			Tiempo de práctica indiv	
Organización de la clase									
	Actividad	Descripción	Duración	Participación	Núm rep x alumno	Material	¿Hay oposición?	Tarea de espera	
	1			(consecutiva, simultánea, ...)					
	2				(solo en consecutiva)				
	3								
	4								
	5								
	6								
	7				3				
	...								
Metodología									
	Actividad	¿Existe modelo?	¿Se adaptan las tar	¿Hay material adapta	¿Reglas adaptadas?	Presenta?	Concluye?	Demuestra?	Motiva?
	1	Si o No							
	2								
	3								
	4								
	5								
	6								
	7								
	...								
Comunicación									
	Actividad	Posición	Conocimiento de resultados						
			Evaluativo +	Evaluativo -	Descriptivo	Prescriptivo	Interrogativo	Afectivo +	Afectivo -
	1	Lateral, central o insertada							
	2								
	3								
	4								
	5								
	6								

...

HOJA DE OBSERVACIÓN

