

Aspectos metodológicos de la iniciación deportiva a los deportes de invasión: una aproximación horizontal

VÍCTOR TEJEIRO SANDOMINGO

Licenciado en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte. Maestro especialista en Educación Física

PAOLA ISABEL MARTÍNEZ SEÑOR

Segundo Ciclo Licenciatura en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte

Resumen

Las características comunes a los Deportes de Invasión: predominio perceptivo y decisional, carácter abierto de las habilidades, similitud principios tácticos, etc. determinan la singularidad metodológica en el proceso de Enseñanza/Aprendizaje, permitiendo, además, una aproximación horizontal a este grupo de deportes.

La necesidad de un aprendizaje significativo, la utilización de tareas de carácter semidefinido, así como la prevalencia de la modificación de la tarea sobre la verbalización del profesor, son las características básicas de la metodología utilizada.

La secuenciación pedagógica de la tarea, presentada en este artículo, está basada en la necesidad de adaptación de la tarea al nivel de competencia del alumno. El profesor no determinará las conductas que se deben ejecutar. En caso de que las decisiones del alumno sean inadecuadas, se modificarán las consignas de la tarea y sólo se verbalizarán las conductas idóneas cuando ya pertenezcan al universo experimental del aprendiz.

Palabras clave

Iniciación Deportiva, Modelos Iniciación Deportiva, Deportes de Invasión, Tareas Semidefinidas, Verbalización, Secuenciación Alternativa de la Tarea.

Abstract

Methodological aspects of the sports initiation into invasion sports: a horizontal approach

The characteristics that are common to Invasion Sports: perceptive and decision predominance, open skill nature, similar tactical principles, etc. determine the methodological singularity in the Teaching / Learning process, allowing a horizontal approach to this group of sports too.

The need for meaningful learning, the use of tasks of semi-defined nature, as well as the prevalence of task change over the teacher's verbal explanation, are the basic characteristics of the methodology that is used.

The pedagogical sequence of the task presented in this article is based on the need for adjustment of the task to the student's level of competence. The teacher will not determine the behaviours to use. If the behaviours are inappropriate, task instructions will be changed and the strategies will only be verbalised when they belong to the learner's experimental universe.

Key words

Sports Initiation, Models of Sports Initiation, Invasion Sports, Semi-defined Tasks, Verbal Explanation, Alternative Sequence of the Task.

Introducción

¿Debemos presentar los deportes de invasión como contenido en la E.S.O.?, ¿qué metodología deberíamos utilizar en su tratamiento?, ¿qué tipo de tarea utilizar?, ¿cómo rentabilizar el poco tiempo que tenemos para dedicar a nuestra materia?

A estas y a algunas otras preguntas tratan de responder los contenidos presentes en este artículo mediante un análisis de las características de los deportes en cuestión, la justificación de su presencia en el currículum de Educación Física y, sobre todo, las características metodológicas de su utilización.

Previamente al desarrollo del artículo creemos conveniente la aclaración conceptual de algunos términos

que facilitarán la comprensión de los apartados siguientes:

Iniciación Deportiva

Existen distintas definiciones de Iniciación deportiva derivadas de las reflexiones de diferentes autores. Es posible que todos tengamos una idea general de lo que es la Iniciación Deportiva, sin embargo debemos descartar algunas ideas erróneas:

- No se trata del “momento” en que el aprendiz comienza a practicar un deporte sino de la acción pedagógica o del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje utilizado en ese acercamiento.

- La finalización de este proceso no depende de cuestiones relacionadas con la edad del aprendiz, tampoco depende de la adquisición de habilidades técnicas aisladas que no permitan la adecuación a la estructura funcional del deporte en cuestión.
- Las condiciones de este proceso no dependen únicamente de las características del deporte, como tradicionalmente se pensaba. Existen dos factores más que hay que tener en cuenta: las características del aprendiz y la metodología utilizada.

Nos quedamos con la definición de Hernández Moreno (1988) quien define la Iniciación Deportiva como: *“El Proceso de Enseñanza-Aprendizaje, seguido por un individuo para la adquisición del conocimiento y la capacidad de ejecución práctica de un deporte, desde que toma contacto con el mismo hasta que es capaz de practicarlo o jugarlo con adecuación a su estructura funcional”*.

Deportes de invasión

Blázquez y Hernández Moreno (1994) añaden dos criterios a la conocida clasificación de deportes de Parlebas (1988): el uso del espacio y la forma de participación. De la inclusión de estos criterios, se deriva la siguiente clasificación: Deportes psicomotrices o individuales, Deportes de oposición, Deportes de cooperación y Deportes de cooperación/oposición.

Dentro de los deportes de cooperación/oposición, podemos distinguir tres categorías:

- Deportes cuya acción se desarrolla en un espacio separado, con la participación sobre el móvil de forma alternativa (voleibol).
- Deportes en espacio común y con participación alternativa: (pelota vasca).
- Deportes en espacio común y acción simultánea sobre el móvil (fútbol, baloncesto, hockey etc.).

Los Deportes de Invasión, a los que nos referimos en este artículo, coinciden con la última categoría presentada dentro de los deportes de cooperación/oposición.

Modelos de iniciación deportiva

No es objetivo principal de este artículo realizar un análisis exhaustivo de los Modelos de aproximación a los deportes. Sin embargo, es necesario realizar una breve descripción, resaltando las ventajas que creemos poseen los modelos horizontales para la Iniciación deportiva a los deportes de invasión.

Dentro de los modelos centrados en el juego, encontramos tres modelos básicos:

- Modelos Verticales: la técnica concreta del deporte es utilizada como referencia. Los aspectos ejecutivos adquieren mayor importancia que los perceptivos y decisionales.
- Modelo Horizontal Estructural: parte de la estructura del juego. Lo importante es la función que adopta el jugador dentro de una tarea respetando la lógica interna del juego. La progresión partiría de situaciones de 1 más 1 (sólo cooperación), para pasar a continuación a situaciones de 1 contra 1 (sólo oposición), seguiría con situaciones de 2 contra 1 (oposición y cooperación facilitadas) etc.
- Modelo Horizontal Comprensivo: se fundamenta en juegos con predominio táctico y la técnica se va introduciendo poco a poco. Divide los juegos en función de sus características tácticas. Se trabajarían, mediante la presentación de diferentes juegos, aspectos comunes a diferentes deportes con una lógica interna similar.

Ventajas que presentan los Modelos Horizontales en los Juegos y Deportes de Invasión

- Suponen un ahorro de tiempo: deben entenderse como una inversión. El alumno desarrolla aspectos comunes a un grupo de deportes (aspectos tácticos) los cuales ocupan un lugar más elevado en el modelo jerárquico de los deportes en cuestión.
- Utilizan modelos de enseñanza basados en la Búsqueda, algo que parece fundamental en los deportes de invasión debido a la existencia de diferentes soluciones ante un mismo estímulo, a la imposibilidad de automatizar los gestos y a la necesidad de predominancia perceptivo y decisional.
- Potencial motivante. Parten del juego y no aíslan sus componentes. A través de modificaciones del juego conseguimos los objetivos propuestos.
- Utilizan tareas en las que las estrategias que se deben llevar a cabo no están definidas. Los Juegos y Deportes de Invasión se componen de habilidades con un carácter abierto donde la solución a la tarea no es única ni puede ser indicada de antemano. El aprendiz debe encontrar la solución más apropiada para cada situación.

Estas y otras ventajas son las que nos hacen decantar por la utilización de estos modelos en la Iniciación Deportiva a los Juegos y Deportes de Invasión.

Aspectos metodológicos

Teniendo en cuenta los elementos constitutivos del currículum: ¿cuándo enseñar, ¿qué enseñar?, ¿qué, cómo, cuándo evaluar?, ¿cómo enseñar?, trataremos de desarrollar en este apartado el último de los elementos citados: ¿CÓMO ENSEÑAR?

El objetivo, por lo tanto, será determinar los aspectos metodológicos que, consideramos, deben ser tenidos en cuenta en la iniciación deportiva de los deportes de invasión, buscando el mayor éxito en el proceso de Enseñanza-aprendizaje y la máxima vinculación con el modelo de aproximación previamente presentado.

Tipo de aprendizaje

En primer lugar, debemos determinar qué tipo de aprendizaje debe buscar el modelo presentado hasta el momento. Siguiendo la clasificación de Ausubel (1983) destacamos:

- Aprendizaje receptivo.
- Aprendizaje por descubrimiento.
- Aprendizaje memorístico.
- Aprendizaje significativo.

Trataremos de lograr un aprendizaje por descubrimiento y significativo que tendrá las siguientes características:

- El alumno buscará la solución por él mismo de forma guiada o autónoma.
- La nueva información se relaciona con la estructura cognitiva ya existente en el alumno. Los nuevos conceptos se relacionan con conceptos o experiencias ya existentes.

Los estilos de enseñanza utilizados para la transmisión de este tipo de aprendizajes serán: “Descubrimiento guiado” y “Resolución de problemas” (Muska Mosston), “Enseñanza mediante la búsqueda” (Sánchez Bañuelos y Delgado Noguera), “Tareas no definidas o Semidefinidas” (Famose y Blázquez)

La necesidad de que el aprendizaje reúna estas características se manifiesta por las razones que a continuación presentamos:

- La existencia de incertidumbre en este tipo de deportes implica la necesidad de que las manifestaciones del aprendizaje no sean mecánicas o repe-

titivas, sino que sean adaptadas a las condiciones ambientales. La presencia de un aprendizaje significativo que integre los conocimientos nuevos con situaciones y experiencias vividas, evitando su adquisición aislada y su ubicación en compartimentos estancos facilita la riqueza de los distintos esquemas motores y asegura la presencia del componente perceptivo y decisional.

- La necesidad de que las tareas sean estimulantes e inciten a la búsqueda y a la consecución de la solución al problema, implica la necesidad de situar al aprendiz en un estado de “Disonancia Cognitiva” (Festinger) que le lleve a tratar de buscar su estado de consonancia cognitiva encontrando alternativas de respuesta ante la situación propuesta. Este tipo de tareas obligan a que el alumno construya su propio aprendizaje y son las que conducen a un aprendizaje por descubrimiento.
- La necesidad de integración de un contexto global (el juego deportivo) implica la imposibilidad de aislar de forma analítica aspectos técnicos o tácticos, aspectos decisionales o ejecutivos e, incluso, aspectos ofensivos o defensivos. Esto se debe a que, dentro de la Lógica Interna del Juego Deportivo, todos los componentes interactúan entre sí y cada uno de ellos pierden su sentido en ausencia de los demás.

Aparece así la necesidad de que las tareas presentadas reúnan estos componentes de la lógica interna del Juego y alejen al aprendiz de situaciones basadas en la repetición, en el consentimiento cognitivo y en la incorporación arbitraria de los nuevos conocimientos, acercándolo a situaciones de toma de decisiones, búsqueda de soluciones válidas, integración e interacción con lo que ya sabe o ya ha experimentado.

Tipo de tarea

Las tareas presentadas a nuestros alumnos deberán conducir al tipo de aprendizaje que acabamos de describir. Para determinar el tipo de tarea que se debe utilizar, nos guiaremos por la clasificación de Famose (1982), quien diferencia entre tareas Definidas, Semidefinidas y No Definidas. Pero, previamente, debemos analizar las características de las habilidades a las que se refiere este artículo: las habilidades presentes en los juegos y deportes de invasión.

Poulton, Knapp y Gentile diferencian entre dos tipos de habilidades:

- **Habilidades Cerradas:** caracterizadas por un entorno invariable, sin incertidumbre, donde el gesto técnico puede mecanizarse, la toma de decisiones es prácticamente inexistente y el mecanismo fundamental es el ejecutivo.
- **Habilidades Abiertas:** en ellas existen estímulos cambiantes, la ejecución debe adaptarse a las condiciones del medio y el mecanismo perceptivo-decisional adquiere un papel primordial.

En los Juegos y Deportes de Invasión, son estas últimas las habilidades predominantes. Los pases, lanzamientos, regates, marcajes, desmarques, etc. estarán determinados por el entorno cambiante, por la necesidad constante de toma de decisiones. Se trata, por lo tanto, de habilidades abiertas.

¿Qué tipo de tareas necesitamos para desarrollar este tipo de habilidades? Si tenemos en cuenta las tres variables que presenta Famose: objetivos, material y operaciones que se deben realizar, así como el grado de decisión de cada una de ellas por parte del alumno o del profesor, obtenemos las siguientes conclusiones:

- Las tareas donde las tres variables están decididas por el profesor no permiten la toma de decisiones ni la adaptación de la habilidad a las características del entorno. El profesor informará al alumno del material que debe utilizar, del objetivo que debe conseguir y de las operaciones que debe realizar para la consecución de este objetivo.
- El objetivo de la tarea debe estar determinado de antemano por dos motivos: a) La necesidad de que esté vinculado con los elementos de la lógica interna del juego y que permita el aprendizaje o mejora de alguno de ellos (ejemplo: mantener la posesión durante un tiempo o número de pases, anotar en una zona determinada del campo contrario etc.). b) De su elección dependerá que el alumno utilice las conductas adecuadas para su consecución.
- Sin embargo, las operaciones para la consecución de ese objetivo son las que el alumno debe aplicar por sí mismo y cuya utilización vendrá forzada por la realización de la tarea.

Directividad frente a autonomía

Bayer (1986) nos presenta tres fases que reflejan el grado de relación entre ejecutante y tarea:

- **“Orientación-Investigación”:** el jugador afronta una situación problema.
- **“Toma de Conciencia”:** el jugador capta cuáles son los elementos esenciales de la situación a los que ha de prestar más atención para conseguir la respuesta adecuada.
- **Repetición:** necesaria para automatizar respuestas, variando las condiciones del entorno para que la respuesta sea flexible.

En la segunda fase presentada por Bayer y denominada, “Toma de conciencia”, se nos presenta una duda: el aprendiz-alumno debe captar cuáles son los elementos esenciales de la situación, buscando un estado de “atención selectiva” que provoca una mayor economía-eficacia de la acción en sus tres componentes (Perceptivo, decisional y ejecutivo). Esta “Toma de Conciencia”, ¿podrá ser adquirida por el aprendiz de manera autónoma? teniendo en cuenta que es el profesor el que modula las características de la tarea (objetivos, consignas, reglas...) y presuponiendo que el diseño de la tarea sea correcto, podríamos esperar que el alumno adquiriese esa toma de conciencia, obligado por la necesidad de conseguir el objetivo del juego respetando las reglas y consignas. Pero también es posible que el diseño de la tarea no sea el adecuado, debido a que no hemos tenido en cuenta todos los factores implicados en el proceso.

Para percibir los problemas con los que nos podemos encontrar, presentamos a continuación un ejemplo de tarea de iniciación a los juegos de invasión. El objetivo didáctico es la mejora en situaciones de desmarque, marcaje, ocupación de espacios libres y conservación de balón. Las reglas de la tarea, y no las indicaciones del profesor, son las que obligan al alumno a realizar las acciones necesarias para la consecución del objetivo.

Aspectos que se pueden modificar para conseguir el objetivo

- **Nivel de competencia:** debemos seleccionar grupos con nivel de competencia semejante. En caso de que esto no sea posible, y teniendo en cuenta que en la mayor parte de las tareas se utiliza la defensa individual nominal, buscaríamos emparejamientos (ataque-defensa) donde sí sea similar su competencia.
- **Dificultad de la Tarea:** podríamos facilitar la tarea para el equipo atacante mediante superioridad numérica o limitando las acciones de los defensores (sólo vuelve la cuenta a cero cuando tocan el ba-

ESPACIO / MATERIAL	Espacio reducido. ¼ pista de balonmano. Petos y balón.
N.º JUGADORES Y ROLES	3 jugadores atacantes y 3 defensores. Los roles se cambian al perder la posesión del móvil.
OBJETIVO	Realizar pases con la mano sin que los jugadores defensores intercepten el balón. Cada 8 pases sin interceptación se suma 1 punto y se cambia de posesión.
REGLAS	<ul style="list-style-type: none"> • El jugador con balón no puede desplazarse. • Los jugadores defensores forzarán el cambio de posesión: interceptando un pase, tocando a jugador con balón, provocando que el pase salga de los límites del campo o sobrepase la altura de los jugadores defensores.
¿QUIÉN GANA?	El equipo que consiga anotar más puntos (8 pases seguidos) en un tiempo determinado.
GRADO DE DEFINICIÓN	Tarea Semidefinida: Objetivo y material definidos por el profesor. Conductas para conseguir el objetivo sin determinar.
PROBLEMA DETECTADO	En algunos de los grupos no se consigue el objetivo determinado y el resultado final es de empate a cero. Razones: los jugadores atacantes sin balón no se desmarcan correctamente. El jugador con balón no pasa a jugador desmarcado. Los pases son imprecisos. Falta continuidad en el juego de ataque.

▲
Tabla 1
Tarea inicial.

ESPACIO / MATERIAL	Espacio reducido. ¼ pista de balonmano. Petos y balón
N.º JUGADORES Y ROLES	4 jugadores atacantes y 2 defensores. Los roles se cambian cada 3 minutos. 2 de los atacantes pasan a ser defensores.
OBJETIVO	Realizar pases con la mano sin que los jugadores defensores intercepten el balón. Cada 8 pases sin interceptación se suma 1 punto.
REGLAS	<ul style="list-style-type: none"> • El jugador con balón no puede desplazarse. • Los jugadores defensores forzarán que la cuenta de pases vuelva a cero: interceptando un pase, tocando a jugador con balón, provocando que el pase salga de los límites del campo o sobrepase la altura de los jugadores defensores.
¿QUIÉN GANA?	<ul style="list-style-type: none"> • El equipo que consiga anotar más puntos (8 pases seguidos) en el tiempo determinado. • La pareja que fuerce una menor anotación de los cuatro atacantes. Se premia también el rol defensivo.
GRADO DE DEFINICIÓN	Tarea Semidefinida: Objetivo y material definidos por el profesor. Estrategias para conseguir el objetivo sin determinar: el profesor no indica al alumno el momento, la dirección o la necesidad del desmarque.
CORRECCIÓN DEL PROBLEMA	Superioridad del equipo atacante. Da continuidad al juego de ataque. Sigue obligando a la ocupación de espacios libres.

▲
Tabla 2
Tarea modificada (dirigida al grupo que no consigue el objetivo).

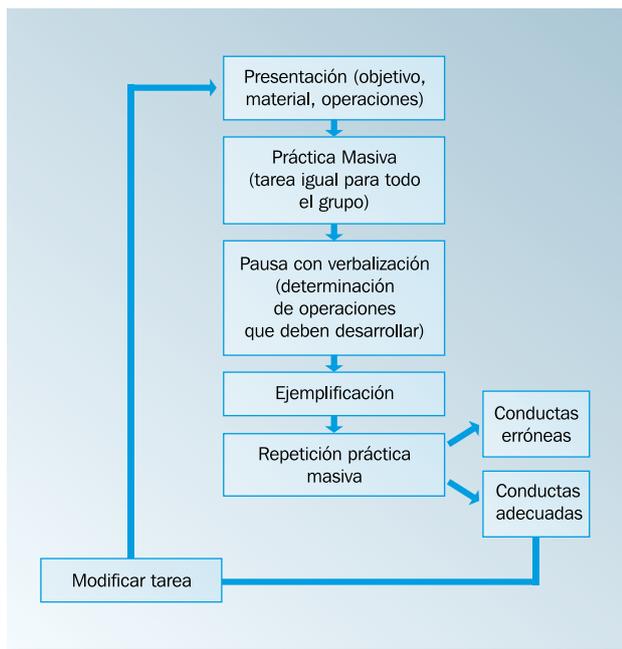


Figura 1
Secuenciación pedagógica. Modelo tradicional.

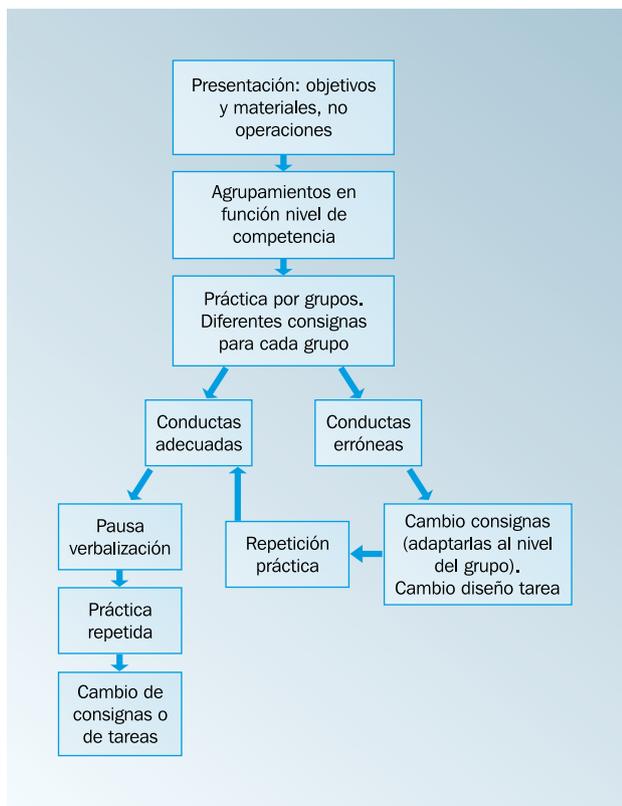


Figura 2
Secuenciación pedagógica. Modelo alternativo.

lón, no cuando tocan al jugador con balón). Otras modificaciones: Material (variar el móvil), Superficie de contacto (mano, pie), Espacio (reducir, aumentar).

- Adaptar las consignas al nivel del grupo: podrían estar realizando todos los grupos la misma tarea pero con consignas diferentes. (Ejemplo: un grupo de mayor nivel de competencia trabajaría en igualdad numérica, otro de menor nivel lo haría en superioridad del equipo atacante.)

Teniendo en cuenta estos y otros factores a la hora de diseñar la tarea podríamos corregir, en mayor o menor medida, los problemas que se nos presentan. Por lo tanto, creemos más en esta modulación de consignas que en la verbalización por parte del profesor de las tareas que se deben realizar para conseguir el objetivo. No estamos en contra de una verbalización orientada a motivar, guiar o facilitar la consecución de la respuesta, pero sí lo estamos de aquella destinada a dar la solución adecuada sin intentar previamente adaptar la tarea al nivel de competencia del aprendiz. Con la utilización de un método más tradicional la enseñanza tendría un carácter masivo (no se modificaría la tarea para el grupo-clase) y el profesor, ante la situación-problema, seguiría los siguientes pasos:

- Explicar la necesidad del desmarque en los juegos de invasión.
- Explicar como realizar un desmarque correctamente (alejarse del defensor, fintar, ocupar espacios libres etc.).
- Explicar cuándo se realiza (pase y desmarque).
- Ejemplificarlo con el grupo en cuestión.

Debe ser la tarea la que lleve a la consecución del objetivo por eso nos parece un error explicar conceptualmente algo que se aleja del universo experimental del alumno.

El aprendiz debe vivenciar situaciones de éxito para comprender la lógica interna de estos deportes. Una vez haya vivenciado estas situaciones, entonces sí, debemos traducir verbalmente los procedimientos utilizados mediante preguntas a los alumnos sobre cómo han llegado a la consecución del objetivo. En caso de que las conductas que ejecuten se alejen del objetivo pretendido, lo que deberíamos es replantearnos los elementos de diseño de la tarea. Si tenemos en cuenta la clasificación de tareas según Famose (Definidas, Semidefinidas y No Defini-

das), creemos que la verbalización en la que el profesor da la respuesta al aprendiz nos acerca a las tareas definidas (el profesor define el objetivo, los materiales y las operaciones que se deben desarrollar). Estas tareas impiden que sea el alumno el creador de sus propios planes de acción y nos alejan de la lógica de los deportes de invasión, en la que los elementos perceptivos y decisivos son primordiales.

Exponemos la secuencia de una tarea desde su presentación hasta su finalización. La *figura 1* refleja la secuencia lógica en métodos tradicionales. La *figura 2* presenta el modelo alternativo descrito hasta el momento.

La explicación verbal de las conductas, en el Modelo Tradicional (figura 1), se produce antes o durante la práctica. Se realizará durante la práctica si las operaciones que el aprendiz utiliza son erróneas. En el modelo alternativo esta explicación se produce cuando las operaciones empleadas son las adecuadas previa modificación/adaptación de las consignas de la tarea al nivel de referencia del grupo.

Conclusiones

- La Metodología de aproximación que más se adapta a los deportes de Invasión es aquella basada en la propia estructura del juego. Esta metodología potencia la búsqueda y el descubrimiento, utiliza las tareas semidefinidas, y presenta una aproximación horizontal a un grupo de deportes con una lógica interna común.
- La utilización de modelos de aproximación horizontales nos ayuda a rentabilizar el poco tiempo dedicado a la Educación Física en el horario escolar. El desarrollo de aspectos tácticos comunes a un grupo de juegos permite la transferencia práctica a pesar de la especificidad técnica y reglamentaria de cada uno de ellos.
- En las tareas que presentemos no estarán definidas las operaciones que se deben utilizar para conseguir los objetivos. Los alumnos deben descubrir las y ponerlas en práctica. La modificación de las consignas para la realización de la tarea facilitará: que se oriente la práctica hacia el objetivo táctico planteado por el profesor (desmarque, ocupación espacios libres, mantenimiento posesión etc.) y que la tarea pueda adaptarse a los distintos niveles dentro del grupo clase. Podrán realizar la misma tarea con distintas consignas.
- La verbalización, por parte del profesor, de las conductas que deben realizar los alumnos aumenta el grado de definición de la tarea y nos acerca a métodos más tradicionales, basados en la directividad y la enseñanza de carácter masivo. Debe ser la propia tarea y la modificación de ésta la que propicie la puesta en práctica de las operaciones adecuadas. No descartamos, en ningún caso, una verbalización orientada a motivar, guiar o facilitar la consecución de la respuesta.
 - El profesor debe traducir verbalmente las conductas adecuadas, una vez hayan sido utilizadas por los aprendices. Esta traducción de lo procedimental a lo conceptual se hará mediante preguntas y aportaciones del grupo de alumnos.
- Los deportes de invasión deben estar presentes como contenido en Primaria y ESO por múltiples razones. Señalamos las que creemos más significativas:
 - Su correcta iniciación potenciará el desarrollo de alumnos con “inteligencia táctica”, con capacidad para tomar decisiones y con autonomía en su aprendizaje.
 - Su potencial motivante los hace muy atractivos para los alumnos. Para aquellos aprendices con menor destreza, no se convertirán en una fuente de vergüenza, poca participación y desmotivación. Cada tarea podrá adaptarse, mediante la modificación de consignas, al nivel del alumno, por lo que se verá facilitada la fluidez en la práctica, la motivación y el aprendizaje.
 - En el plano actitudinal, se trabajarán aspectos relacionados con la cooperación-oposición, respeto de normas, construcción de aprendizaje etc.

Bibliografía

- Arecas, A. y Vales, A. (1995). Propuesta organizativa de las perspectivas de análisis de los deportes de equipo. *RED*, tomo X, n.º 3.
- Ausubel, D. et al. (1983). Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo. México: Trillas.
- Bayer, C. (1983). Pour une pratique transférable dans l'enseignement des sports collectifs. En VV.AA. *Teaching Team Sports*. AIESEP: Roma, pp. 198-208.
- Blázquez, D (1982): Elección de un método en educación física: las situaciones problema. *Apunts d'educació física i medicina esportiva* (74). Barcelona
- (1986). *Iniciación a los deportes de equipo: del juego al deporte*. Barcelona: Martínez Roca, S.A.
- (1995). *La iniciación deportiva y el deporte escolar*. Barcelona: Inde.
- Bunker, D. J. y Thorpe, R. D. (1983). A model for the teaching of

- games in secondary schools. *Bulletin of Physical Education* 19, (1) pp. 5-9.
- Castro López, R. y Lopez Presedo, I. (2003). La planificación deportiva: factores a considerar y modelo a seguir. *Training fútbol*. N.º 91. (Septiembre).
- Castejón, F. J. (2002). Decisión estratégica y decisión táctica. Similitudes, diferencias y aplicaciones en el deporte. *RED*. Volumen XVI. Número 4.
- Contreras Jordan, O. R. (1998). *Didáctica de la Educación Física. Un enfoque constructivista*. Barcelona: INDE.
- Devis, J. y Peiró, C. (1992). *Nuevas perspectivas curriculares en Educación Física: La salud y los juegos modificados*. Barcelona: INDE.
- Delgado, M. A. (1991). Los estilos de enseñanza en la Educación Física. Propuesta para una Reforma de la enseñanza. Granada, ICE.
- Dufour, W. (1990). Las técnicas de observación del comportamiento motor: fútbol: la observación tratada por ordenador. *RED*, Volumen IV, n.º 4, Julio-Agosto, pp. 16-24.
- Famose, J. P. (1982). *El aprendizaje motor y la dificultad de la tarea*. Barcelona: Paidotribo.
- Fernández Ballesteros y Carroble (1987). *Evaluación conductual*. Pirámide.
- Graça, A. y Oliveira, J. (1997). *La enseñanza de los juegos deportivos*. Barcelona: Paidotribo.
- Hernández Moreno, J. (1988). Metodología de la observación de la acción de juego en los deportes de equipo: resultados de su aplicación al baloncesto. *Actas III Congreso Galego da Educación Física e o deporte*. La Coruña: INEF-Galicia.
- Hernández, J. (1994). *Fundamentos del deporte. Análisis de las estructuras del juego deportivo*. Barcelona: INDE.
- Knapp, B. (1963). *Skilling sport: The attainment of proficiency*, London: Routledge & Kegan Paul.
- Lasierra, G. (1991). Aproximación a una propuesta de aprendizaje de los elementos tácticos individuales en los deportes de equipo". *Apunts. Educación Física y Deportes* (24), 59-68.
- (1993). Análisis de la interacción motriz en los deportes de equipo. Aplicación del análisis de los universales ludomotores al balonmano. *Apunts. Educación Física y Deportes* (32), 37-53.
- Lasierra, G. y Escudero, P. (1993). Observación y evaluación en los deportes de cooperación-oposición: en busca de sus aspectos distintivos". *Apunts. Educación Física y Deportes* (31), 86-105.
- McPherson, S. L. (1994). The development of Sport Expertise: Mapping the tactical Domain. *Quest* (46), 223-240.
- Méndez Giménez, A. (1998). Los juegos de predominio táctico. Una propuesta eficaz para la enseñanza de los deportes de invasión. En *Lecturas: Educación Física y Deportes*, <http://www.efdeportes.com/>, n.º 11. Buenos Aires.
- Mosston, M. (1976). *La enseñanza de la Educación Física*. Buenos Aires: Paidós.
- Mosston, M. y Aashworth, S. (1993). *La enseñanza de la Educación Física. La reforma de los estilos de enseñanza*. Barcelona: Hispano-Europea.
- Parlebas, P. (1988). *Elementos de sociología del deporte*. Málaga: Unisport. Junta de Andalucía.
- Pieron, M. (1986). Observación del comportamiento de los alumnos en las clases de E.E.M.M. *Revista Española de Educación Física*, 9/10, pp. 26-30.
- Poulton, E. C. (1957). On prediction in skilled movement. *Psychological Bulletin*, 54, pp. 467-478.
- Riera, J. (1989). *Fundamentos del aprendizaje de la técnica y la táctica deportivas*. Barcelona: INDE.
- Rodríguez, F. A. (1991). Valoración funcional del jugador de hockey sobre patines. *Apunts. Educación Física y Deportes* (23), 51-62.
- Ruiz Pérez, L. M. (1994). *Deporte y aprendizaje. Procesos de adquisición y desarrollo de habilidades*. Madrid: Visor Distribuciones.
- Sánchez, F. (1990). *Bases para una didáctica de la Educación Física y el Deporte* (2.ª edición ampliada). Madrid: Gymnos.
- Siendentop, D. (1976) *Developing teaching skills in Physical Education*. Atlanta: Houghton and Mifflin.
- Teodorescu, L. (1983). Contributions au concept de jeu sportif collectif. En VV.AA., *Teaching Team Sports*. Roma: AIESEP, pp. 19-38.
- Thorpe, R. y Bunker, D. (1983). A new approach to the teaching of games in physical education curriculum. En VV.AA., *Teaching Team Sports*. Roma: AIESEP, pp. 229-238.
- Trullols, C. (1991). Táctica y estrategia en el hockey sobre patines. *Apunts. Educación Física y Deportes* (23), pp. 7-14.
- Turner, A. P. y Martinek, T. J. (1992). A comparative analysis of two models for teaching games Technique approach and game-centered (tactical focus) approach. *International Journal of Physical Education*, 29 (4), 15-31.
- Weinberg, R. S. y Gould, D. (1996). *Fundamentos de psicología del deporte y el ejercicio físico*. Barcelona: Ariel.