

EmásF

Revista Digital de Educación Física

Nº 86 de enero-febrero de 2024 - Año 15 - ISSN: 1989-8304 D.L.J864 -2009

86





Revista Digital de Educación Física

ISSN: 1989-8304 D.L.: J 864-2009

ÍNDICE

EDITORIAL. Álvaro Sánchez Herrera, Jana Gallardo-Pérez e Higinio González-García. “El desarrollo del liderazgo entre iguales en educación física: oportunidades en la LOMLOE.” (Pp 5 a 9)

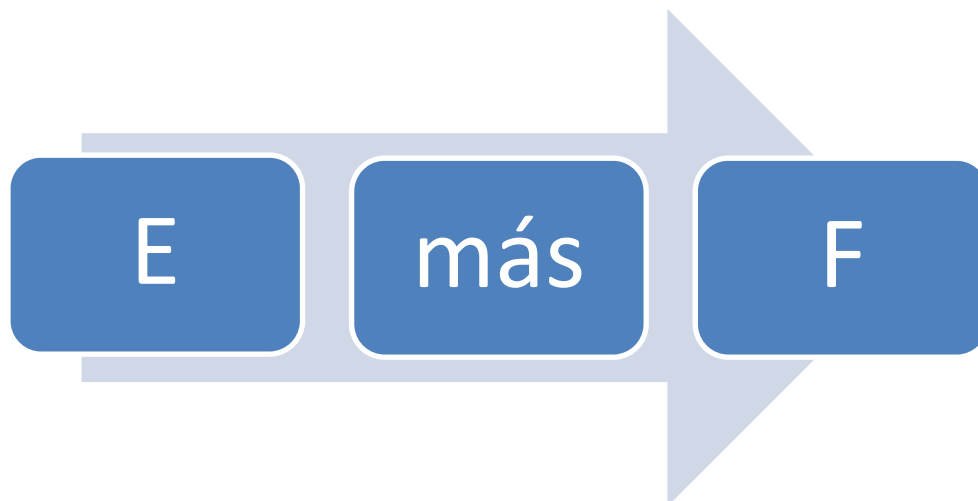
Almudena Alcántara Cruz, Alba Rusillo Magdaleno, Jose Luis Solas Martínez y Sara Suárez Manzano. “Asociación del bullying con variables de salud y bienestar en jóvenes” (Pp 10 a 22)

Adrián Castillo, Juan Manuel Ruiz, Luis Alberto Castillo. “Valoración de la toma de decisión en básquetbol en juegos reducidos en la categoría U13 mediante la utilización del software LINCE 1.2.1”. (Pp 23 a 44)

Ana Sánchez Pérez, Raúl Aparicio Espejo, Francisco Javier Vázquez-Ramos y José Manuel Cenizo Benjumea. “El pinfuvote como medio educativo: una situación de aprendizaje según una hibridación de modelos pedagógicos” (Pp 45 a 67)

Luis Alfredo Añazco Martínez, Osvaldo Marcelo Diaz Santibañez, Miriam Roxana Oyarzun Verdugo y Vicente Angel Salom Aros. “Elaboración de un libro didáctico para las clases de educación física escolar en la comuna de Puyehue (Chile)”. (Pp 68 a 82)

Jorge Rojo-Ramos, Javier Silva-Padilla y Carmen Galán-Arroyo. “Material docente para la enseñanza del reglamento del pádel: a la caza del reglamento”. (Pp 83 a 95)



Editor: Juan Carlos Muñoz Díaz
Edición: <http://emasf.webcindario.com>
Correo: emasf.correo@gmail.com
Jaén (España)

Imagen de portada: Isabel Rocío Becerra Gil

Fecha de inicio: 13-10-2009
Depósito legal: J 864-2009
ISSN: 1989-8304



Las obras que se publican en esta revista están sujetas a los siguientes términos:

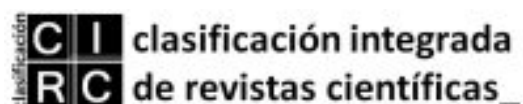
1. El autor conserva los derechos patrimoniales (copyright) de las obras publicadas, y concede el derecho de la primera publicación a la revista.
2. Las obras se publican en la edición electrónica de la revista bajo una licencia [Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 3.0 España \(texto legal\)](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/es/). Se pueden copiar, usar, difundir, transmitir y exponer públicamente, siempre que: 1) se cite la autoría y la fuente original de su publicación (revista, editorial y URL de la obra); 2) no se usen para fines comerciales; 3) se mencione la existencia y especificaciones de esta licencia de uso.

EmásF

Revista Digital de Educación Física

ISSN: 1989-8304 D.L.: J 864-2009

REVISTA INDEXADA EN LAS SIGUIENTES BASES DE DATOS BIBLIOGRÁFICAS





Revista Digital de Educación Física

ISSN: 1989-8304 D.L.: J 864-2009

EDITORIAL

EL DESARROLLO DEL LIDERAZGO ENTRE IGUALES EN EDUCACIÓN FÍSICA: OPORTUNIDADES EN LA LOMLOE.

El liderazgo es una habilidad que ha sido ampliamente estudiada en el ámbito deportivo y organizacional (Daniëls et al., 2019; González-García et al., 2021) y, en menor medida, dentro de la Educación Física (Antunes et al., 1998; Torralba et al., 2021). Este interés creciente en la investigación del liderazgo viene determinado por los efectos positivos que produce en las organizaciones la adopción de unos tipos de liderazgo sobre otros, junto con la necesidad de aumentar la cohesión, rendimiento y bienestar en las organizaciones. Además, desde hace varias décadas se ha puesto mucho énfasis en analizar el liderazgo del docente y entrenador/a como figuras protagonistas (Antunes et al., 1998; González-García et al., 2021; Torralba et al., 2021). Sin embargo, en los últimos años se viene prestando un mayor interés al liderazgo ejercido por los iguales dentro de la Educación Física y equipos deportivos (McHale et al., 2021; Torrado & Arce, 2015). De este modo, dentro de los equipos deportivos se han realizado varios proyectos para examinar cómo influye el liderazgo entre iguales en factores asociados al rendimiento y la salud del deportista (Price & Weiss, 2011). Por otro lado, dentro del campo educativo en general, se ha utilizado el liderazgo entre iguales como estrategia para maximizar el rendimiento académico, las conductas prosociales en el aula, mejora del autoconcepto y para minimizar las conductas agresivas (Daniëls et al., 2019; Russel & Skinkle, 1990). Por último, dentro de la Educación Física aparecen varios estudios previos en los que se utiliza el liderazgo entre iguales como herramienta de promoción pedagógica de la salud (McHale et al., 2021).

Como se observa, el liderazgo entre iguales ha ido ganando importancia en los últimos años, dado los efectos positivos que presenta, pero ¿qué es el liderazgo entre iguales?, siguiendo a Ender & Kay (2001.p.1) puede definirse como: *“estudiantes que han sido seleccionados y capacitados para ofrecer servicios educativos a sus iguales pensados intencionadamente para ayudar en la adaptación, satisfacción y perseverancia de los estudiantes hacia el logro de sus metas educativas”*. Es decir, el liderazgo entre iguales incluye a estudiantes que han sido formados para ayudar al docente a transmitir a sus compañeros y compañeras los contenidos educativos propuestos”. En resumen, son alumnos y alumnas que ayudan al resto durante el proceso de enseñanza-aprendizaje de una forma más accesible y menos intimidatoria que el docente. Algunos sinónimos que también pueden usarse son: estudiante tutor, estudiante mentor, apoyo entre iguales y enseñanza-recíproca.

En el caso de la Educación Física, la mayoría de las intervenciones se apoyan en el uso de la teoría social cognitiva (Wade et al., 2022) y pretenden buscar cambios en la población diana en los contenidos que abordan, más que en el liderazgo en sí mismo. La teoría social cognitiva (Bandura, 1986) postula que las personas aprendemos observando a otros y cómo los procesos cognitivos, como la atención, la memoria y la motivación, desempeñan un papel crucial en este proceso de aprendizaje. Además, se apoya principalmente en el aprendizaje por observación, modelado de comportamiento, autoeficacia, refuerzo y castigo y fomento de habilidades individuales. De manera que todos los factores anteriormente mencionados pueden verse influidos de forma positiva por el líder y crear el cambio en la intervención a realizar a través del liderazgo. En este sentido, la mayoría de trabajos previos revelan efectos positivos en los programas de liderazgo entre iguales tanto en el alumnado que ejerce de líder como en las conductas a cambiar en el alumnado-tutorizado.

Por otro lado, en el ámbito deportivo se han utilizado otros enfoques de liderazgo centrados en la orientación social y la orientación a la tarea (Torrado y Arce, 2015). La orientación social se enfoca en las relaciones personales y las dinámicas grupales que se generan entre los miembros del grupo (incluye los factores de primer orden: empatía, influencia en la toma de decisiones, valores deportivos y apoyo social). Por otro lado, la orientación hacia la tarea se enfoca a todas las conductas relacionadas al alcance de los objetivos de la organización (incluye los factores de primer orden: orientación al entrenamiento y la orientación a la competición). A pesar de ser un modelo con limitaciones y con necesidad de adaptación

dentro de la Educación Física, por las características idiosincráticas que presenta la materia, podría ser interesante en el trabajo de situaciones de aprendizaje enfocadas al trabajo de juegos, deportes o deportes alternativos.

Por todo lo expuesto, desde la Educación Física en el currículum actual (LOMLOE, 2020), la adopción de enfoques centrados en el liderazgo entre iguales cobra un gran sentido. A continuación, vamos a desglosar los elementos curriculares clave que enfatizan la posibilidad de una adopción enfocada al liderazgo:

- *El carácter competencial del currículum.* La enseñanza enfocada en la adquisición de competencias hace que el estudiante adopte necesariamente un rol activo en el que, además de conceptos teóricos, tenga que dominar contenido práctico, por lo que cobra sentido la asunción de roles en el proceso de enseñanza-aprendizaje. A su vez, en el trabajo de todas las competencias del currículum se puede fomentar el liderazgo entre iguales en los estudiantes.
- Las situaciones de aprendizaje y su carácter de promoción de la autonomía, refuerzo de la autoestima, reflexión y responsabilidad. El liderazgo entre iguales implica tener autonomía para poder alcanzar los objetivos del plan docente y, esta autonomía, reforzará la autoestima.
- La selección de alumnos-líderes que serán referencia dentro de la clase, busca establecer un modelo a seguir que tenga efectos positivos sobre el clima de aula.
- La adopción de la metodología del aprendizaje basado en retos, dentro de las situaciones de aprendizaje, y su carácter colaborativo en el alumnado. Esta característica refuerza la necesidad de que los alumnos y alumnas se ayuden los unos a los otros en el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que sin duda fortalece el carácter prosocial del liderazgo.
- El apoyo de la LOMLOE a aquellas corrientes pedagógicas que ponen el énfasis del aprender-haciendo.
- La necesidad de transferir los aprendizajes a otros contextos sociales próximos.
- La vinculación de las competencias específicas a problemas de la realidad en los que deben de plantearse soluciones trabajando en equipo.

- Los distintos saberes básicos del currículum pueden ayudar a la promoción del liderazgo igualitario de manera distinta, bien adoptando un enfoque apoyado en la teoría social cognitiva de tutorización, mentorización, etc. Por otro lado, dentro del currículum también se puede adoptar la promoción de un trabajo de los rasgos psicológicos del liderazgo desde un punto de vista enfocado a los deportes tradicionales o deportes alternativos. Desde este último punto de vista, juega un papel fundamental el clima motivacional de cada uno de los alumnos y alumnas al ejercer su rol de líderes.

Como conclusión, puede afirmarse que la LOMLOE (2020) es un marco perfecto para fortalecer las habilidades de liderazgo de los estudiantes desde un punto de vista centrado en la mejora de las habilidades de los alumnos y alumnas, a la vez, que utilizando el liderazgo entre iguales como estrategia para el trabajo de los elementos curriculares establecidos en el currículum. A su vez, y viendo los estudios previos, el desarrollo de programas de liderazgo entre iguales puede fortalecer las habilidades de comunicación, conductas prosociales, valores, mejora del autoconcepto y autoestima, entre otros. Por lo tanto, la utilización de estrategias de liderazgo entre iguales es altamente recomendable en el área de Educación Física en todos los niveles del sistema educativo.

Álvaro Sánchez Herrera*
Jana Gallardo-Pérez*
Higinio González-García*

**Universidad Internacional de La Rioja (UNIR).
 Facultad de Educación.*

Grupo de Investigación TECNODEF. Departamento de Didáctica de la Educación Física y Salud.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Antunes, I., Serpa, S., & Carita, I. (1998). Liderazgo y satisfacción en la educación física. *Revista de Psicología del Deporte*, 8(1), 147-162.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Prentice-Hall.

Daniëls, E., Hondeghem, A., & Dochy, F. (2019). A review on leadership and leadership development in educational settings. *Educational Research Review*, 27, 110–125. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2019.02.003>

González-García, H., Martinent, G., & Nicolas, M. (2021). Relationships between perceived coach leadership and athletes' affective states experienced during competition. *Journal of Sports Sciences*, 39(5), 568-575. <https://doi.org/10.1080/02640414.2020.1835236>

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

McHale, F., Ng, K., Taylor, S., Bengoechea, E., Norton, C., O'Shea, D., & Woods, C. (2022). A Systematic Literature Review of Peer-led Strategies for Promoting Physical Activity Levels of Adolescents. *Health Education & Behavior*, 49(1), 41–53. <https://doi.org/10.1177/10901981211044988>

Pérez-Torralba, A., González-García, H., Guijarro, E., & Rocamora, I. (2022). Liderazgo transformacional del docente de Educación Física en Educación Infantil: una propuesta didáctica: Una propuesta didáctica. *Retos*, 44, 864–875. <https://doi.org/10.47197/retos.v44i0.90889>

Russel, J. H., & Skinkle, R. R. (1990). Evaluation of Peer-Adviser Effectiveness. *Journal of College Student Development*, 31, 388-394.

Torrado, J., & Arce, C. (2015). Liderazgo entre iguales en equipos deportivos: Creación de un instrumento de medida. *Revista de Psicología del Deporte*, 24(1), 189-190.



Revista Digital de Educación Física

ISSN: 1989-8304 D.L.: J 864-2009

ASOCIACIÓN DEL BULLYING CON VARIABLES DE SALUD Y BIENESTAR EN JÓVENES

Almudena Alcántara Cruz

Estudiante de Máster. Universidad de Jaén. España.
aac00083@red.ujaen.es

Alba Rusillo Magdaleno

Profesora. Universidad de Jaén. España.
arusillo@ujen.es

Jose Luis Solas Martínez

Universidad de Jaén. España.
jls0004@red.ujaen.es

Sara Suárez Manzano

Profesora. Universidad de Jaén. España.
ssuarez@ujaen.es

RESUMEN

El objetivo del presente estudio fue analizar la relación del bullying con variables de salud y bienestar en jóvenes. La muestra estaba formada por 440 participantes de Primaria y Secundaria (9 – 18 años), siendo 220 chicos y 220 chicas. El bullying se evaluó con European Bullying Intervention Project Questionnaire, y para la salud y el bienestar se empleó el Questionnaire of health and well-being. Los análisis mostraron que las víctimas de bullying presentan niveles de salud ($p=,028$) y bienestar ($p=,003$) más bajos, todo ello independientemente de la edad y el IMC. Sin embargo, no se encontraron diferencias significativas en los agresores de bullying. Se concluye que los estudiantes víctimas de bullying presentan una salud y bienestar inferior que aquellos que no son víctimas de bullying. Se sugiere llevar a cabo programas destinados a disminuir el bullying en las aulas y llevar un control de los mismos, ya que de este modo aumentará la salud y el bienestar de los jóvenes que sufren este tipo de acoso.

PALABRAS CLAVE: Acoso; victimización; agresión; actividad física; IMC;

ASSOCIATION OF BULLYING WITH HEALTH AND WELL-BEING VARIABLES IN YOUNG PEOPLE

ABSTRACT

The aim of the present study was to analyse the relationship between bullying and health and well-being variables in young people. The sample consisted of 440 primary and secondary school participants (9-18 years old), 220 boys and 220 girls. Bullying was assessed with the European Bullying Intervention Project Questionnaire, and for health and well-being the Questionnaire of health and well-being was used. Analyses showed that victims of bullying have lower levels of health ($p= ,028$) and well-being ($p= ,003$), independent of age and BMI. However, no significant differences were found in bullying aggressors. It is concluded that students who are victims of bullying have lower health and well-being than those who are not victims of bullying. It is suggested to carry out programmes aimed at decreasing bullying in the classroom and to monitor bullying, as this will increase the health and well-being of young people who are bullied.

KEYWORD

Bullying; victimization; aggression; physical activity; BMI;

1. INTRODUCCIÓN.

Informes internacionales muestran que el 32% de los jóvenes sufren bullying por parte de sus compañeros al menos 1 vez al mes (UNESCO, 2019). El bullying es entendido como una forma de maltrato entre escolares que conlleva una violencia persistente en el tiempo tanto mental, como física, la cual puede ser conducida por una sola persona o por un grupo, dirigida a otro individuo o colectivo que es incapaz de defenderse (Olweus, 1978). Esta forma de maltrato causa episodios de agresión y victimización, ya que cuando una persona sufre constantes agresiones, se genera en el aula un ambiente hostil extendiéndose al resto de compañeros, lo que conlleva consecuencias como son crisis de ansiedad considerables, aislamiento y disminución del interés por el aprendizaje (Cerezo, 2002; Rigby, 2000).

Con respecto al perfil de los involucrados, normalmente la víctima tiene una actitud pasiva y el agresor presenta una total seguridad en sí mismo (Avilés, 2006). Santoyo y Frías (2014), afirman que el agresor es aquella persona que ataca y maltrata a uno o más compañeros, diferenciándose estos en agresores activos o pasivos, sintiéndose con más poder cuando son líderes de grupos. En el estudio de Boulton y Underwood (1992), se obtuvo que prácticamente un 70% de los agresores aseguraban sentirse contentos o enfadados en el momento del maltrato hacia sus compañeros. Sin embargo, las víctimas y los no implicados (26%) se sentían tristes o no sabían qué experimentaban en dicha situación.

Paredes (2017), afirma que en muchas ocasiones es complicado detectar situaciones de bullying en el aula, pero es más difícil detectarlo cuando algunas comunidades educativas lo ocultan para no perder su reputación, no siendo éticamente correcto. Según Garaigordobil (2011), es fundamental actuar lo más pronto posible ante estos problemas, ya que las personas que lo sufren están sometidos a situaciones de continuo miedo e inseguridad. Los educadores tienen el deber de identificar los casos de bullying, así como saber aplicar estrategias eficaces, además de participar en programas proactivos de prevención (Redmond et al., 2020). Algunos estudios, como el de Bencomo (2015), indican la existencia de influencia del bullying sobre las actitudes hacia el estudio del alumnado, lo que genera bajo rendimiento académico e inestabilidad emocional.

La UNESCO (2019), menciona que los alumnos que sufren bullying se vinculan con una calidad de la salud y una satisfacción vital inferior, si se compara con aquellos que no lo sufren. Asimismo, encontramos que la intimidación forma parte de los factores de riesgo de salud mental que puede conllevar a la depresión e incluso al suicidio, además de generar un incremento en el consumo de alcohol u otras sustancias estupefacientes (Li et al., 2020; Lutrick et al., 2020; Morgan-López et al., 2020; Obeid et al., 2020). La víctima de bullying puede llegar a percibir una sensibilidad intensificada ante situaciones de dolor, lo que afecta a la salud diaria de la persona (Highland-Angelucci et al., 2015).

Varias investigaciones transversales señalan que una persona que sufre bullying por sus compañeros de forma continua, está asociado significativamente con niveles de bienestar y ajuste social bajos, así como con niveles de estrés altos y diferentes síntomas somáticos (Paredes et al., 2008; Rigby, 2003), aunque otra investigación indica que la víctima que es defendida suele experimentar menos sentimientos de autopercepción negativa (Laniga-Wijnen, 2022). Beane(2006), comenta que el objetivo del bullying es acabar con el bienestar y la seguridad de la

víctima, lo que conlleva el deterioro de la personalidad moral, además de generar daños psicológicos que puede llevar a experimentar graves problemas en la adultez.

Por otro lado, cabe destacar que las variables usadas como covariables fueron la edad y el IMC (Índice de Masa Corporal). En este estudio ambas son importantes en la relación entre nuestras variables independientes y variables dependientes. La edad es un factor a considerar, ya que los alumnos menores presentan más porcentaje de bullying que los de mayor edad (UNESCO, 2019). Además, el IMC hemos considerado importante controlarlo por las diferencias encontradas entre los alumnos que practican más Actividad Física (AF) y los que no, así como los estudiantes con mayor IMC y los que menos (Bejerot et al., 2011). Por todo lo explicado, consideramos que dichas variables podrían ser muy influyentes en nuestro estudio. Con lo cual, la pregunta de investigación que proponemos es ¿el bullying es un aspecto que puede afectar a la salud y por ende al bienestar de los jóvenes? En base a lo expuesto anteriormente, el objetivo del presente estudio consistió en analizar la asociación entre víctimas y agresores de bullying con variables de salud y bienestar en jóvenes españoles. Por lo tanto, se plantea como hipótesis inicial que, si existen mayores niveles de bullying, los estudiantes presentarían una menor salud y bienestar.

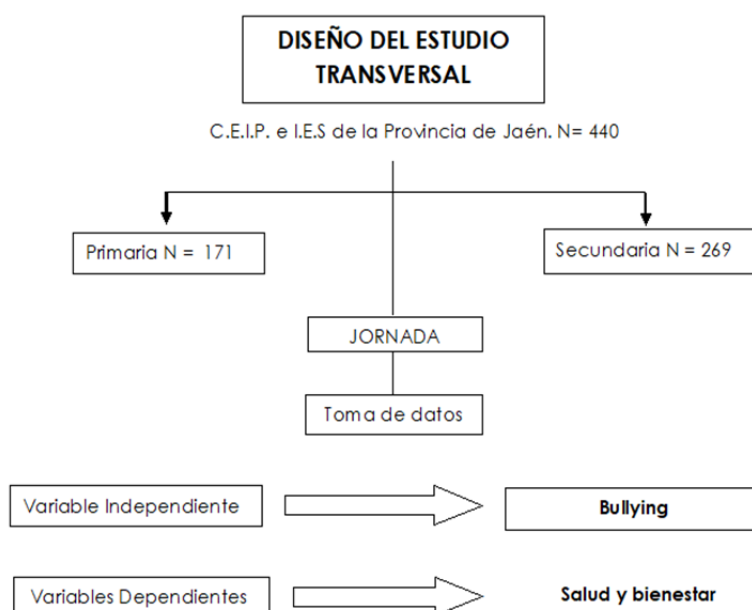
2. MÉTODO.

2.1. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN.

Se trata de un estudio cuantitativo transversal, donde se ha utilizado como variable independiente el bullying y como variables dependientes la salud y el bienestar, con el fin de comprobar la asociación entre ellas. Los datos fueron tomados durante la jornada escolar en las clases de Educación Física. En la Figura 1 se puede observar el diseño de este estudio.

Figura 1.

Representación gráfica del diseño transversal del estudio.



2.2. PARTICIPANTES E INSTRUMENTOS

El presente estudio transversal fue realizado con 171 alumnos/as de 5º y 6º de Educación Primaria y 269 estudiantes de Secundaria de siete centros educativos distintos de la provincia de Jaén (Andalucía, España). Por lo tanto, participaron un total de 440 adolescentes españoles, concretamente 220 chicos y 220 chicas. La muestra de centros participantes se seleccionó por conveniencia. Los participantes fueron estudiantes con edades comprendidas entre los 9 y 18 años ($13,04 \pm 1,80$ años) y con un IMC de $4,39 \pm 1,44$ kg/m² en chicos y en de $4,32 \pm 1,45$ kg/m² en chicas.

2.2.1. Variable predictora/independiente: bullying.

El nivel de bullying se evaluó mediante el instrumento “European Bullying Intervention Project Questionnaire” (Brighi et al., 2012) (versión española de Ortega-Ruiz et al., 2016). Este cuestionario está formado por 14 ítems, de los cuales 7 describen aspectos asociados a la victimización y los 7 restantes con la agresión. Todos los ítems tienen un diseño tipo Likert, con una puntuación que oscila entre 0 y 4, donde 0 significa “no” y 4 “sí, más de una vez a la semana”. Los ítems versan sobre en qué medida las conductas descritas se han producido durante los dos últimos meses. Además, se lleva a cabo de manera individual y la duración para su realización es aproximadamente de 15 minutos.

2.2.2. Variables dependientes: Salud y bienestar.

Para evaluar la salud y el bienestar se empleó el “Questionnaire of health and well-being” creada por Torsheim et al. (2004). El cuestionario original consta de 12 preguntas que tratan temas diversos como son el sueño, niveles de estrés, entre otros. En este estudio se han empleado solamente 2 ítems, teniendo el primero una recodificación inversa. El ítem relacionado con la salud se dirige a conocer el estado en el que se encuentra la persona, donde esta, ha de marcar el nivel de la escala que más lo identifique respecto a su salud (pobre, razonable, buena y excelente). El segundo ítem utilizado en este cuestionario se orienta al conocimiento del bienestar, donde en una escala de 10 (0 la peor vida posible y 10 la mejor), la persona ha de marcar como percibe su vida en cuanto al bienestar.

2.2.3. Variables de confusión.

Para medir el peso se empleó la báscula digital ASIMED® tipo B clase-III (Spain) y para la altura el tallímetro portátil SECA 214 (SECA® Ltd., Hamburgo, Germany). Ambas medidas se usaron para calcular el IMC (expresado en kg/m²) de los participantes. También, se controló la edad de los jóvenes (Ruiz-Ariza et al., 2018).

2.3. PROCEDIMIENTO.

Se diseñó un estudio transversal con el objetivo de examinar la asociación del bullying con la salud y el bienestar, entre estudiantes de 9 a 18 años de diferentes centros de Andalucía. Antes de comenzar la toma de datos, se entregó de forma personal a los directores de los centros el informe sobre la investigación que se iba a llevar a cabo. Posteriormente, se solicitó un consentimiento de

participación a los tutores legales de los menores. La recogida de datos comenzó en febrero y finalizó en las primeras semanas de mayo de 2023. Todos los participantes del estudio rellenaron 3 cuestionarios donde se recogió además de datos sociodemográficos, datos sobre el bullying, así como de variables de salud y bienestar. Estos cuestionarios fueron completados durante las clases de Educación Física con la debida supervisión de investigadores y profesores. El nombre de cada participante fue codificado para asegurar su anonimato y confidencialidad.

2.4. ANÁLISIS ESTADÍSTICO.

Los resultados se presentan como media y desviación estándar, así como en porcentajes y el valor de p de significación. La asociación de la victimización y agresión del bullying y cyberbullying (variable predictora/independientes) con la salud y el bienestar fue analizada mediante una regresión lineal múltiple, ajustado por edad e IMC. El criterio para establecer la significatividad estadística se fijó en $p < ,05$. Para todos los análisis se empleó un nivel de confianza del 95%. Los análisis se realizaron con el paquete estadístico SPSS (v. 25.0 para WINDOWS, Chicago).

3. RESULTADOS.

Se llevó a cabo un análisis descriptivo para indicar la media, la desviación típica y la significatividad estadística de las diferentes variables utilizadas en el estudio. Tabla 1

Tabla 1.
Análisis descriptivo

Todos (n = 440)			
Variables	Media	DT	p
Edad (años)	13,04	1,80	,695
IMC (kg/m ²)	20,50	3,79	,416
Victimización Bullying	1,86	,83	,389
Agresión Bullying	1,46	,59	,010
Salud	3,30	,69	,375
Bienestar	7,89	1,61	,663

Nota. Los datos se presentan como media en variables continuas. IMC = Índice de Masa Corporal; DT= desviación estándar.

Posteriormente, se realizaron regresiones lineales múltiples para comprobar la asociación existente entre las víctimas y agresores de bullying con variables de salud y bienestar en jóvenes. El primer análisis se centra en las víctimas de bullying, se observa significatividad en los resultados. Sin embargo, en el análisis con los agresores de bullying no se han observado diferencias significativas.

3.1. ANÁLISIS DE REGRESIÓN LINEAL ENTRE LAS VÍCTIMAS DE BULLYING Y SALUD Y BIENESTAR.

Los resultados de asociación entre los estudiantes víctimas de bullying y la salud y el bienestar, ajustadas por edad e IMC se presentan en la Tabla 2. Los estudiantes que presentaban unos mayores niveles de victimización de bullying, tenían a su vez menos salud ($\beta = -,125$; error estándar (EE) = ,057; $p = ,028$) y menor bienestar ($\beta = -,391$; error estándar (EE) = ,130; $p = ,003$).

Tabla 2.

Asociación entre las víctimas de bullying y la salud y el bienestar, ajustadas por edad e IMC.

	Salud			Bienestar		
	β	EE	p	β	EE	p
Edad (años)	-,076	,027	,005	-,193	,062	,002
IMC (kg/m ²)	,007	,001	,561	-,005	,026	,847
Victimización Bullying	-,125	,057	,028	-,391	,130	,003

Nota: Valor de la beta no estandarizada (β), error estándar (EE), IMC = índice de masa corporal (kg/m²).

3.2. ANÁLISIS DE REGRESIÓN LINEAL ENTRE LOS AGRESORES DE BULLYING Y SALUD Y BIENESTAR.

Los resultados de asociación entre los estudiantes agresores de bullying y la salud y el bienestar, ajustadas por edad e IMC se presentan en la Tabla 3. No obteniéndose diferencias significativas en la salud ($p = ,089$), ni en el bienestar ($p = ,443$).

Tabla 3.

Asociación entre los agresores de bullying y la salud y el bienestar, ajustadas por edad e IMC.

	Salud			Bienestar		
	B	EE	p	β	EE	p
Edad (años)	-,066	,027	,013	-,159	,062	,011
IMC (kg/m ²)	,006	,012	,575	-,012	,027	,654
Agresión Bullying	-,134	,079	,089	-,140	,183	,443

Nota: Valor de la beta no estandarizada (β), error estándar (EE), IMC = índice de masa corporal (kg/m²).

4. DISCUSIÓN.

El objetivo principal de este estudio fue evaluar la asociación existente entre la victimización y la agresión del bullying con variables de salud y bienestar de jóvenes españoles. Los hallazgos principales fueron que los estudiantes que presentan mayores niveles de victimización de bullying tenían una peor salud y menor bienestar. En cuanto a los agresores de bullying no se mostró significatividad en la salud y el bienestar.

Estos datos son similares a los hallados por Rigby (2003), quien asegura que ser víctima de bullying está significativamente asociado con el estado de salud, siendo esta más baja en los estudiantes que sufren este tipo de acoso. Los hallazgos presentan un cierto parecido con la investigación de Pérez (2014), que indica que existe una alta relación entre el alumnado que sufre bullying con padecer una baja salud, especialmente afectando a la salud mental. Esto se apoya en evidencias empíricas que señalan que el estatus de la víctima de bullying suele ser estable durante un periodo de tiempo (Rivers, 2004; Rivers y Cowie, 2006) y como resultado de recordar las experiencias vividas sobre el bullying en el centro educativo perdura los trastornos psicológicos (Rivers y Cowie 2006).

El presente estudio presenta un alto grado de similitud con la investigación de Resett (2019), donde se detectó que las víctimas de bullying presentaban más inestabilidad emocional que los que no eran víctimas, con lo cual su bienestar no era del todo bueno. Siguiendo con Resett (2019), cabe destacar que los agresores de ciberbullying presentaban mejor salud mental que los agresores de bullying convencional, incluso se podía igualar el nivel de salud de estos, con aquellos sujetos que no estaban involucrados.

Como se ha adelantado en la introducción en este estudio se han utilizado diferentes covariables que afectan a las variables independientes y dependientes explicadas con anterioridad, por lo que se ha creído se serían muy influyentes. La primera de las covariables es la edad, ya que es un factor que influye en la presencia del bullying (UNESCO, 2019). Siguiendo con las indicaciones de la UNESCO (2019), los alumnos de menor edad tienen más probabilidad de sufrir bullying y de ser partícipes en agresiones físicas, respecto a niños de una edad superior. Otra covariable controlada en el estudio es el IMC. Atendiendo a Bejerot et al. (2011), confirmaron que los estudiantes de entre 7 y 12 años, clasificados como mejor preparados físicamente, se relacionaban con niveles más bajos de poder sufrir bullying en ese momento de su vida. Además, el incumplimiento de las recomendaciones diarias sobre la AF se relaciona en algunos casos con el sexo y la relación existente entre bullying e IMC (Case et al., 2016).

Además de lo anterior, debemos tener en cuenta que la AF puede ser tanto un recurso eficaz para afrontar las situaciones de bullying y ciberbullying, como un escenario idóneo para que surjan situaciones de este tipo. Por ello, es conveniente tener especial atención, sobre todo en las clases de Educación Física, en cuanto a las conductas de acoso, más aún con aquellos alumnos que padecen sobrepeso u obesidad (Vázquez, 2020). Como se ha comentado la AF puede ser la solución más efectiva para tratar el bullying a través de diversos deportes (Cuberos, 2015), ya que durante la práctica de la misma se puede llegar a aprender conductas sociales, así como ser un medio de detección y prevención del bullying (Serrano, 2006; Pelegrín et al., 2000, Pérez-Soto y García-Canto 2013). De la misma manera, Escartí-Carbonell et al. (2005), comenta que mediante la AF se puede obtener diversos valores sociales como son el trabajo en equipo, el respeto hacia los iguales, la empatía y la humildad.

Siguiendo en la misma línea, encontramos estudios como el de Martínez-Baena y Faus-Boscá, (2018) donde encontraron resultados como que el incremento de prácticas físicas-deportivas que se realizan en el área de la Educación Física, están relacionadas con un nivel de bullying menor, respecto a aquellos casos en los que no se llevan a cabo este tipo de actividades. En varias ocasiones, se han

empleado propuestas didácticas en clases de Educación Física donde se realizaban actividades de inclusión social mediante un aprendizaje socioafectivo (Armada et al., 2013). De igual modo, si atendemos a Case et al. (2016) incumplir las recomendaciones diarias sobre la AF se asocia en varios casos con el género y el vínculo que exista entre el bullying y el IMC. Por lo tanto, las chicas que tienen sobrepeso y han sido víctimas de bullying, tienen una menor probabilidad de cumplir con las recomendaciones de AF diaria, que aquellas con normopeso y no son víctimas de bullying (Case et al., 2016). Siguiendo con el estudio de Case et al. (2016), comentaron que los chicos que sufrían sobrepeso y no eran víctimas de bullying mostraban una alta probabilidad de llevar a cabo las recomendaciones, si se comparaba con los chicos normopeso que en ningún momento de su vida habían sido víctimas de bullying.

Una de las limitaciones de este estudio es la muestra, ya que, a pesar de ser grande, se seleccionó por conveniencia, por lo que no se trata de una muestra representativa de la población española. Del mismo modo, las respuestas de los cuestionarios pueden estar influenciadas por algún factor local, al tratarse de la misma zona todos los participantes. Además, no permite establecer relaciones de causalidad por tratarse de un estudio transversal. Asimismo, otra limitación podría ser el gran número de preguntas que componen los tres cuestionarios empleados. Por ese motivo, los estudiantes podrían reducir su atención durante la realización de los mismos y contestar erróneamente de forma deliberada o sin ninguna mala intención. No obstante, como fortalezas a destacar podríamos nombrar las covariables empleadas como la edad y el IMC. Igualmente, otro punto fuerte puede ser la utilización de la codificación para mantener en todo momento el anonimato y la confidencialidad de los participantes y sus respuestas. Por último, pensamos que otra de las fortalezas de este trabajo ha sido el empleo de varios instrumentos que cuentan con una alta fiabilidad y validez interna contrastada, así como la rigurosidad en el momento de la toma de datos y el cumplimiento exhaustivo de todo el procedimiento explicado.

Las aplicaciones prácticas que se proponen en el presente estudio podrían ser en primer lugar, crear programas de detección de bullying en el aula. Una vez que hayamos detectado la presencia de alguno de estos dos, podríamos pasar cuestionarios o crear alguna propuesta práctica donde el profesor, padre y/o monitor educativo obtenga información sobre el nivel de victimización y agresión que existe entre el alumnado. Teniendo en cuenta la presencia del bullying, es importante prestar atención a cómo afecta a las variables estudiadas en esta investigación. Por otro lado, atender a factores sobre su salud y bienestar, lo cual nos dará también información sobre el rol de los estudiantes en cuanto al bullying. Para ello, también sería conveniente realizar actividades, incluso unidades didácticas donde el alumnado pueda crear una cohesión a través de trabajos en equipo que fortalezca los lazos del compañerismo.

5. CONCLUSIÓN.

Se concluye que los estudiantes que presentan mayores niveles de victimización de bullying manifiestan peores niveles de salud y bienestar. Por tanto, se sugiere controlar los niveles tanto de victimización, como de agresión de bullying. En la misma línea, se recomienda crear programas de reducción de bullying para llegar a una mejor salud y bienestar. Con esta investigación

pretendemos dar a conocer estos datos a profesores y profesionales que trabajen con alumnos pre-adolescentes y adolescentes, con el fin de reducir y/o eliminar los niveles de bullying.

Para futuras investigaciones, sería interesante llevar a cabo un estudio longitudinal donde podamos observar durante un tiempo más prologando a los estudiantes. Además, una buena idea sería introducir Unidades Didácticas Activas y Emocionales (UDAE) y/o retos diarios que puedan realizar en tiempo extraescolar con facilidad, donde a través de la AF se pretenda disminuir los niveles de acoso en el centro educativo. Con dicha investigación podríamos comprobar si la AF influye de forma positiva en la reducción del bullying. Las perspectivas de futuro sobre este estudio son seguir en la misma línea de investigación sobre la victimización/agresión del bullying, pero estudiar las diferencias significativas entre diferentes sexos o en distintos rangos de edad. Asimismo, sería interesante seguir el análisis pero introduciendo nuevas variables dependientes que nos permita dar recomendaciones a profesores sobre qué hacer para reducir y/o eliminar los niveles de bullying en sus aulas. Nos gustaría vincular las variables predictoras de este estudio con otras relacionadas con la AF, ya que con mucha seguridad por ese camino encontraríamos resultados importantes donde se compruebe que a través del movimiento es posible conseguir cualquier cosa.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- Armada, J.M. C., González, I. L. & Montávez, M. M. (2013). La expresión corporal: un proyecto para la inclusión. *Retos. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 24(1), 107-112.
- Avilés, J. M. (2006). *Bullying: el maltrato entre iguales. Agresores, víctimas y testigos en la escuela*. Amarú.
- Beane, F. (2006). *Bullying. Aulas libres de acoso*. Graó.
- Bejerot, S., Edgar, J. & Humble, M. B. (2011). Poor performance in physical education a risk factor for bully victimization. *A case control study. Acta paediatrica*, 100(3), 413-419.
- Bencomo, R. (2015). *Efectos del acoso escolar (Bullying), sobre el rendimiento académico* [Tesis de licenciatura no publicada]. Universidad central de Venezuela.
- Boulton, M. J. & Underwood, K. (1992). Bully/victim problems among middle school children. *British Journal of Educational Psychology*, 62(1), 73-87. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8279.1992.tb01000.x>
- Brighi, A. Ortega, R., Pyzalski, J., Scheithauer, H., Smith, PK, Tsormpatzoudis, C.,... & Thompson, J. (2012). European Bullying Intervention Project Questionnaire (EBIPQ). *Psicología Educativa*, 1(2), 71-79.
- Case, K.R., Pérez, A., Saxton, D.L., Hoelscher, D. M. & Springer, A.E. (2016). Bullied Status and Physical Activity in Texas Adolescents. *Health Education y Behavior*, 43(3), 313– 320.

- Cerezo, F. (2002). El bullying y su relación con las actitudes de socialización en una muestra de adolescentes. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 8(5), 1-6. <http://www.aufop.org/publica/reifp/articulo.asp?pid=208&docid=976>
- Cuberos, R.C., Martínez, A.M., Sánchez, M.C., Garcés, T.E., Moral, P.Á.V. & Ortega, F. Z. (2015). Relación entre bullying, género y actividad física: Estudio en escolares de la provincia de Granada. *Trances: Transmisión del conocimiento educativo y de la salud*, 7(6), 791-810.
- Escarfí-Carbonell, A., Gutiérrez-Sanmartín, M. & Pascual-Baños, M.D.C. (2005). *Responsabilidad personal y social a través de la educación física y el deporte*. Graó.
- Garaigordobil, M. (2011). *Bullying y cyberbullying: programas y estrategias de prevención e intervención desde el contexto escolar y familiar*. Consejo General de Colegios Oficiales de Psicólogos.
- Highland-Angelucci, L., Valadez-Sierra, M. & Pedroza-Cabrera, F. (2015). La victimización producto del bullying escolar y su impacto en el desarrollo del niño desde una perspectiva neuropsicológica. *Revista de Educación y Desarrollo*, 32(1), 21-28.
- Laninga-Wijnen, L., Van Den Berg, Y., Garandeau, C.F., Mulder, S. & de Castro, B.O. (2022). Does being defended relate to decreases in victimization and improved psychosocial adjustment among victims? *Journal of Educational Psychology*, 115(2), 363-377. <https://doi.org/10.1037/edu0000712>
- Li, L., Chen, X. & Li, H. (2020). Bullying victimization, school belonging, academic engagement and achievement in adolescents in rural China: A serial mediation model. *Children and Youth Services Review*, 113(1), 104-946. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.104946>
- Lutrick, K., Clark, R., Nuño, V.L., Bauman, S. & Carvajal, S. (2020). Latinx bullying and depression in children and youth: A systematic review. *Systematic Reviews*, 9(126), 1-10. <https://doi.org/10.1186/s13643-020-01383-w>
- Martínez-Baena, A. & Faus-Boscá, J. (2018). Acoso escolar y Educación Física: una revisión sistemática. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 34(1), 412-419.
- Morgan-Lopez, A.A., Saavedra, L.M., Yaros, A.C., Trudeau, J. V. & Buben, A. (2020). The Effects of Practitioner-Delivered School-Based Mental Health on Aggression and Violence Victimization in Middle Schoolers. *School Mental Health*, 12(2), 417-427. <https://doi.org/10.1007/s12310-020-09361-2>
- Obeid, S., Sacre, H., Hallit, S. & Salameh, P. (2022). School Bullying—The Silent Epidemic: A Cross-Sectional Study of Factors Associated With Peer Victimization Among Lebanese Adolescents. *Journal of interpersonal violence*, 37(1-2), 147-169. <https://doi.org/10.1177/0886260520922376>

- Olweus, D. (1978). *Aggression in the schools: Bullies and whipping boys*. Hemisphere.
- Ortega-Ruiz, R., Del Rey, R. & Casas, J. A. (2016). Evaluar el bullying y el cyberbullying validación española del EBIP-Q y del ECIP-Q. *Psicología educativa*, 22(1), 71-79. <https://doi.org/10.1016/j.pse.2016.01.004>
- Paredes, M., Álvarez, M., Lega, L. & Vernon, A. (2008). Estudio exploratorio sobre el fenómeno del "Bullying" en la ciudad de Cali, Colombia. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 6(1), 295-317.
- Paredes, P. (2017). Bullying entre adolescentes, una problemática creciente. *INSPIPILIP*, 2(2), 1- 15. <https://doi.org/10.31790/inspilip.v2i2.55.g59>
- Pelegrín, A., Martínez, F. & Garcés de los Fayos, E.J. (2000). *La actividad física y el deporte como factores "controladores" de conductas antisociales y delictivas*. II Congreso Iberoamericano de Psicología del Deporte, Huelva.
- Pérez, A.M. (2014). Consecuencias del bullying homofóbico retrospectivo y los factores psicosociales en el bienestar psicológico de sujetos LGB. *Revista de Investigación Educativa*, 32(1), 255-271. <https://doi.org/10.6018/rie.32.1.168461>
- Pérez-Soto, J.J. & García-Canto, E. (2013). Competencias básicas y Educación Física en primaria: una aclaración conceptual. *Trances*, 5(3), 229-250.
- Redmond, P., Lock, J. & Smart, V. (2020). Developing a cyberbullying conceptual framework for educators. *Technology in Society*, 60(4), 140-156. <https://doi.org/10.1016/j.techsoc.2019.101223>
- Resett, S. (2019). Bullying y cyberbullying: su relación con los problemas emocionales y la personalidad. *Apuntes de Psicología*, 37(1), 3-12.
- Rigby, K. (2000). Effects of peer victimisation in schools and perceived social support on adolescent well-being. *Journal of Adolescence*, 23(1), 57-68. <https://doi.org/10.1006/jado.1999.0289>
- Rigby, K. (2003). Consequences of Bullying in Schools. *The Canadian Journal of Psychiatry*, 48(9), 583-590. <https://doi.org/10.1177/070674370304800904>
- Rivers, I. (2004). Recollections of bullying at school and their long-term implications for lesbians, gay, men, and bisexuals. *Crisis*, 25(4), 169-175. <https://doi.org/10.1027/0227-5910.25.4.169>
- Rivers, I. & Cowie, H. (2006). Bullying and homophobia at UK schools: A perspective on factors affecting resilience and recovery. *Journal of Gay and Lesbian Issues in Education*, 3(4), 11-43. https://doi.org/10.1300/J367v03n04_03
- Ruiz-Ariza, A., López-Serrano, S., Suárez-Manzano, S. & Martínez-López, E. J. (2018). Videojuegos activos y cognición: Propuestas educativas en adolescentes. *RIED. Revista iberoamericana de educación a distancia*, 21(2), 285-303.

- Santoyo, D. & Frías, S. (2014). Acoso escolar en México: actores involucrados y sus características. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 44(4), 3-41.
- Serrano, A. (2006). *Acoso y violencia en la escuela: cómo detectar, prevenir y resolver el bullying*. Ariel.
- Torsheim, T., Valimaa R. & Danielson, M. (2004). Health and well-being. In: Currie et al. *Young People's Health in Context; Health Behaviour in SchoolAged Children: WHO Cross-National Study (HBSC), International Report from the 2001/02 survey*, WHO, Copenhagen.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) (2019). *Behind the numbers: ending school violence and bullying*. Education 2030.
- Vázquez, C. C., Arrebola, R. M., Valero, G. G., Garófano, V. V., & Ortega, F. Z. (2020). Posibles relaciones entre el bullying y la actividad física: Una revisión sistemática. *Journal of sport and health research*, 12(1), 94-111.

Fecha de recepción: 31/10/2023
Fecha de aceptación: 18/11/2023



Revista Digital de Educación Física

ISSN: 1989-8304 D.L.: J 864-2009

VALORACIÓN DE LA TOMA DE DECISIÓN EN BÁSQUETBOL EN JUEGOS REDUCIDOS EN LA CATEGORÍA U13 MEDIANTE LA UTILIZACION DEL SOFTWARE LINCE 1.2.1

Adrián Castillo*

acastillo@ief9-016.edu.ar

Juan Manuel Ruiz*

Email: jmruiz@ief9-016.edu.ar

Luis Alberto Castillo*

luiscastillopef@gmail.com

*Instituto de Educación Física Dr. Jorge E. Coll 9-016. Argentina, Mendoza.

RESUMEN

Se analizaron las decisiones tácticas a través de un juego reducido de basquetbol 3 vs.3 con una duración de 6 minutos; en un primer momento la dinámica fue de un juego reducido 3 vs 2 observándose solo el juego ofensivo, posteriormente jugaron un 3 vs 3 donde se incorpora en el análisis las acciones defensivas. El objetivo es analizar los aspectos decisionales (acciones) dentro de la categoría U-13, cuantificarlas y caracterizarlas. Los datos fueron recolectados mediante video grabaciones, y analizados utilizando el software Lince aplicando un test de evaluación validado en investigaciones anteriores, enriquecidos por datos cualitativos recolectados con cuestionarios a padres y jugadores. El análisis de datos dio como resultado, la presencia de mayor cantidad de acciones en sujetos de segundo año de la categoría U13 y también que es mayor la cantidad de acciones de los sujetos nacidos en la primera mitad del año. Los indicadores más destacados del rol ofensivos son el Pase con una frecuencia por sujeto de 9,91 (31,03% del total de acciones), Lanzamiento con 3,89 apariciones por sujeto (11,71% del total de acciones). De los indicadores de defensa, Línea de pase presenta una frecuencia por jugador de 4,59 (14,74% del total de acciones), y Línea de Gol 3,25 apariciones por sujeto (10,22% del total de acciones).

PALABRAS CLAVE: Palabras clave: Acciones, Decisión, Basquetbol, Evaluación, Valoración, Padres, software Lince

ASSESSMENT OF DECISION MAKING IN BASKETBALL IN REDUCED GAMES IN THE U13 CATEGORY THROUGH THE USE OF LINCÉ 1.2.1 SOFTWARE

ABSTRACT

Tactical decisions were analyzed through a reduced game of basketball 3 vs. 3 with a duration of 6 minutes; At first the dynamics was a reduced game 3 vs 2 observing only the offensive game, later they played a 3 vs 3 where it was incorporated into the analysis of defensive actions. The objective is to analyze the decisional aspects (actions) within the U-13 category, quantify and characterize them. The data was collected through video recordings, and analyzed using the Lince software applying an evaluation test validated in previous research, enriched by qualitative data collected with questionnaires to parents and players. The data analysis resulted in the presence of a greater number of actions in second-year subjects of the category and also that the number of actions of the subjects born in the first half of the year is greater. The Launch item gave as a result 11.71%, but there was a higher incidence in the Pass item with 31.03%. From the defensive aspect there is a higher percentage in the Linp item 14.74%. Below is the line with 10.22%. With respect to the item of the defensive player who marks the player without the ball, the defensive help resulted in 2.17%.

KEYWORD

Actions, Decision, Basketball, Evaluation, Assessment, Parents, Lince software

INTRODUCCIÓN.

En el básquetbol actual de la provincia de Mendoza predomina, en las propuestas de sus entrenadores, un enfoque mecanicista en la formación, lo que se manifiesta en la metodología de evaluación empleada. Las evaluaciones recaen en aspectos técnicos, en la mayoría de las veces aisladas de situaciones de juego real, y en disonancia con la lógica interna del deporte. Esto lleva a que los jugadores internalicen como lo único importante a lo que brindan su atención sean los aspectos técnicos, y dejen de lado aspectos tácticos y de toma de decisión, que en edades formativas también son importantes desarrollar para que los jugadores puedan continuar desarrollándose en el deporte. Se debe saber usar diferentes herramientas y recursos técnicos, pero es crucial saber qué técnica aplicar según la demanda que nos propicia determinadas situaciones dentro del campo de juego. El desarrollo de investigaciones como éstas, contribuirán a equilibrar los aspectos técnicos y tácticos en la enseñanza en etapas de iniciación y etapas formativas, permitiendo un desarrollo más integral de los jugadores.

Enfoques actuales como la Praxiología motriz, la enseñanza para la comprensión y la teoría de los deportes ofrecen oportunidades de cambiar de paradigma, formando jugadores que comprendan el juego y sepan verdaderamente jugar, entendiéndolo como la correcta toma de decisiones en el juego. Conforme a lo expuesto por Casas y Chaparro, (2019) “la toma de decisiones en situaciones de juego por parte de los jugadores de deportes de cooperación - oposición es una de las variables que influyen en el rendimiento deportivo. “El desarrollo de programas para su mejora se hace indispensable en los procesos de entrenamiento deportivo” (Echeverri Ramos, 2011, pág. 1). Gutiérrez (2006) define el control táctico como el proceso sistematizado y continuo que nos da información cualitativa y cuantitativa sobre la idoneidad de uso de nuestros recursos tácticos y el comportamiento táctico del oponente.

Existen diferentes métodos e instrumentos de medición de conocimiento y la toma de decisiones, según diferentes objetivos y medios utilizados:

Existen cuestionarios y entrevistas abocados a medir el conocimiento procedimental pidiendo a los estudiantes que solucionen problemas tácticos diseñados en una actividad (Méndez-Giménez, 2005). Así podemos encontrar el Test questions for Physical Education Activities (McGee y Farrow, 1987) aplicado en baloncesto, hockey, balonmano, fútbol y voleibol. Otro instrumento GPAI (Oslin et al.; 1998) ampliamente utilizado y validado en diferentes deportes y en diferentes edades, evalúa el desempeño individual, del rol atacante, tanto con y sin balón, determinando decisiones correctas e incorrectas, ampliamente utilizado y validado en diferentes deportes y en diferentes edades.

Griffin, Dodds, Placek y Tremino, (2001) diseñaron una entrevista semi-estructurada para analizar el conocimiento declarativo en fútbol en alumnos de Educación Secundaria. Elferink-Gemser, Visscher, Richart y Lemmink (2004) diseñaron el cuestionario TACSIS- Tactical Skills Inventory for Sports sobre conocimiento declarativo y procedimental, aplicado a jugadores de fútbol y hockey de entre 14 y 18 años de edad. Otero, González y Calvo (2012) implementaron un Instrumento basado en el GPAI, para indagar el conocimiento declarativo y procedimental en fútbol, administrado a alumnos de 6° de Educación Primaria. También se pueden mencionar otros cuestionarios como el DMQ-II –

(Decision Making Questionnaire II) (Tejada-Otero y Suárez, 2015) o el desarrollado por Valero Inerarity, et. al. (2020) aplicado en basquetbol, con jugadores de 12-15 años de edad.

Otros cuestionarios utilizados se basan en la presentación de imágenes de video, como el presentado por Blomqvist (2001) aplicada en bádminton constituida por 19 secuencias de video, que utilizó con jugadores de 12 años. Mas tarde, Blomqvist, Vanttinen y Luhtanen (2005), siguieron el mismo formato, diseñaron una prueba de evaluación en fútbol en jugadores de 12-14 años. Otros ejemplos son el Test de Aptitudes Cognitivas en el deporte (Buscà, Riera y Garcia, 2010), que es una herramienta psicométrica computarizada que busca conocer el conocimiento declarativo de los jugadores.

Además, existen otros cuestionarios destinados a medir la competencia decisional percibida como el CETD (Ruiz y Graupera, 2005) donde analiza la dimensión subjetiva de la toma de decisión desde un punto de vista emocional y afectivo del propio deportista.

Hay protocolos verbales donde los sujetos expresan e intentan de explicar sus decisiones tomadas en el juego (Nevett y French, 1997), como los aplicados por Macquet (2009) en jugadores expertos de vóley, o las cartas de relatos breves (Rulence-Pâques, Fruchart, Dru y Mullet, 2005) aplicados en sujetos de 12 a 25 años de edad.

Los más desarrollados y de mayor impacto en el tipo de deportes a los cuales se apunta en esta investigación, son los que se encargan de observar el desempeño, donde el más divulgado es el de French y Thomas (1987) ampliado por Méndez (1999). El instrumento de observación original codifica tres categorías: control, decisión y ejecución, y determinaron el porcentaje de recepciones con éxito, de decisiones apropiadas y de acciones ejecutadas con éxito; tanto para pases, lanzamientos o dribling. Otros se derivaron de ellos como el TSAP (Gréhaigne, Godbout, y Bouthier, 1997) o el desarrollado por Méndez-Giménez (1998) para evaluar el rendimiento deportivo, considerando la faceta técnica y también táctica del jugador individual, en los roles de ataque y defensa, tanto en posesión del balón o no. Se realizaba video análisis de la evaluación para mayo exactitud y se exigía defensa individual. Algunos desarrollos más son el de Haro, Ortega, Cerezo, y Contreras (2007)

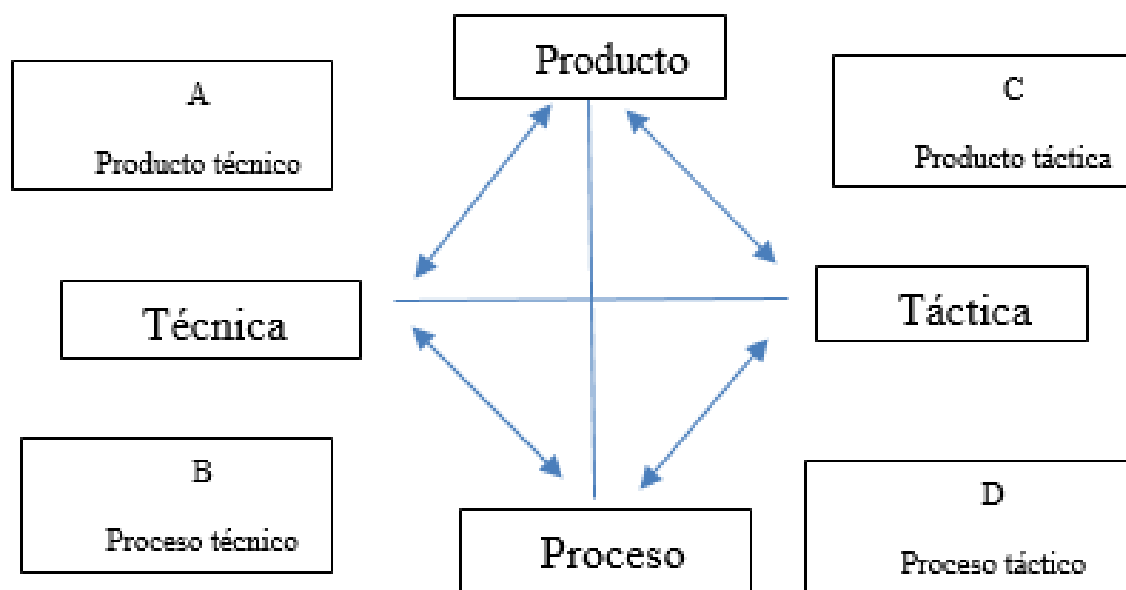
Desarrollaron un instrumento destinado al conocimiento procedimental, para categoría alevín de basquetbol, en un juego 2 vs 2 el cual se filmaba y luego se realizaba la recogida de datos. Se tomaba en cuenta el rol ofensivo de los jugadores, tanto en acciones técnicas como tácticas, y se calculaba el siguiente índice: índice de actuación: aciertos/(aciertos + errores); o la Herramienta de Evaluación del Rendimiento de Juego (HERJ) (López, Villora, Gutiérrez y Serra, 2013); el BOGPI (Chen, Hendricks y Zhu, 2013), GPET (García-López, González-Villora, Gutiérrez y Serra, 2013), OCESS (Fransen, Kleinert, Dithurbide, Vanbeselaere y Boen, 2014), HERS (Catalán-Eslava y González-Villora, 2015).

Al hablar de evaluación deportiva, existen diferentes aproximaciones a ella, por eso se detallará la utilizada en esta investigación. Este estudio parte del modelo bidimensional de Godbout (1990) extraído de la investigación de Grehaigne et. al (2001) observado en la figura n°1. La investigación actual pretende brindar una

evaluación centrada en cómo lleva a cabo las acciones el jugador (el proceso) considerando el aspecto táctico del desempeño del mismo, asociadas con el conocimiento del desempeño (KP) (Schmidt, 1991) ya que pretende observar si la decisión tomada es correcta más allá que el resultado final de la acción terminase en conversión o no. Otros estudios como Parada y Vargas (2020) evidencian que los indicadores de desempeño cada vez ganan más importancia dentro de la toma de decisiones informada en deportes de competición, que permitan sintetizar e interpretar las interacciones de juego en el fútbol.

Figura 1.

Hechos involucrados en la actuación en el deporte de equipo

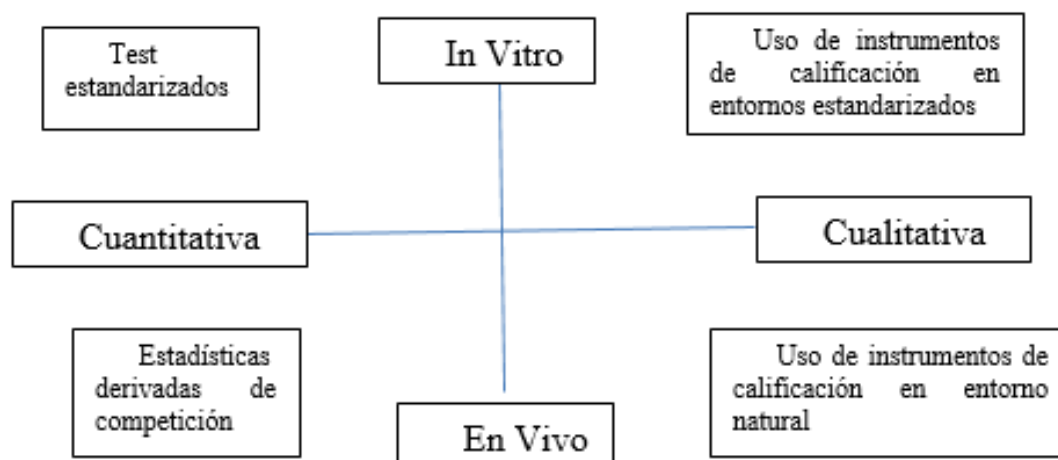


Fuente: Grehaigne et. al (2001). Traducción de los autores

Se puede observar en la figura n°2 estrategias para recopilar información con respecto al rendimiento de un jugador en deportes de equipo (Godbout, 1990). En el caso de esta investigación, como menciona Mc Pherson, (1994) la observación in vivo aporta realismo y validez. En este tipo de evaluación, el jugador es sometido a la observación de uno o varios jueces mientras actúa en situación real. La estrategia utilizada es la calificación del desempeño del jugador durante el juego (In vivo) mediante observación directa de la video filmación, el procedimiento de medición de los videos fue cuantitativo pero complementado por encuestas cualitativas realizadas a los jugadores. Los datos cuantitativos fueron derivados de la competencia en el juego reducido. Se extrae lo mencionado por Duarte et. al, (2012) en los deportes colectivos con balón, el comportamiento decisional se puede ver en el espacio y en el tiempo, a escala individual, grupal y de equipo.

Figura 2.

Estrategias de recopilación de información del deportista.



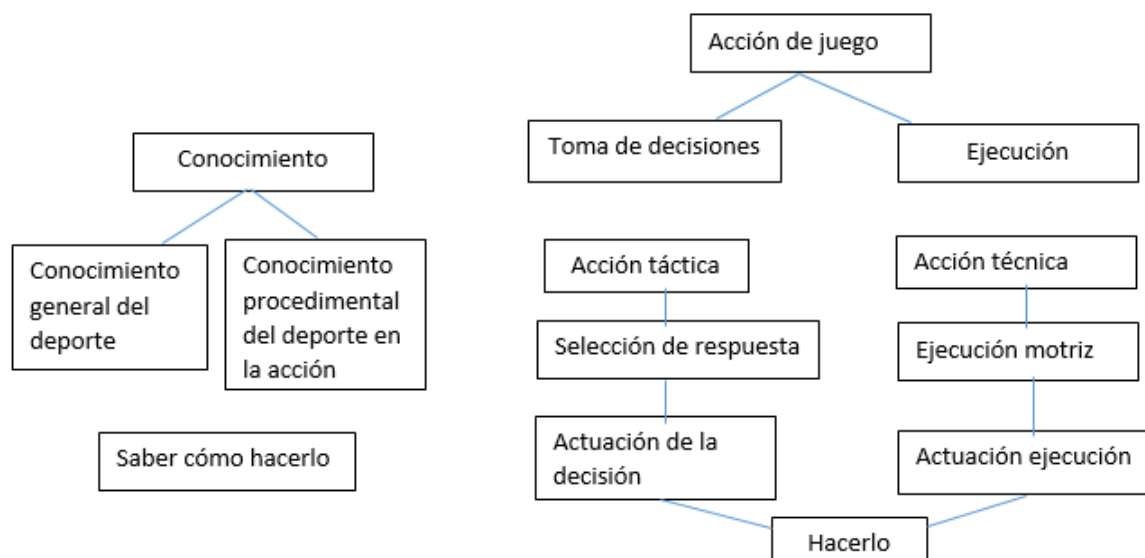
Fuente: Grehaigine et al (2001). Traducción de los autores

El instrumento de observación fue diseñado por el laboratorio de Sociomotricidad Deportiva del Instituto de Educación Física Jorge Coll (Mendoza, Argentina) y validado por expertos, docentes y profesionales (Castillo, Stahringer, y Ruiz, 2022). Utiliza los principios tácticos de actuación (PTA) (Thorpe et al., 1986) que son en ataque: Conservar la posesión del balón, avanzar hacia la meta contraria e intentar conseguir el objetivo, y en defensa, recuperar el balón, impedir el avance del contrario y proteger la propia meta o campo, para diseñar sus indicadores y criterios. Éstos PTA son el conjunto de máximas que el jugador debe tener presente en función del problema motriz al que se enfrenta (Thorpe et al., 1986), los cuales se pretende evaluar y caracterizar en esta investigación. Blázquez (1990) indica que las fichas de observación deben ser construidas en base a los objetivos y a los criterios que forman la lógica del comportamiento estratégico y, por lo tanto, que deben acercarse al máximo a las situaciones de juego real.

Tejada, (2012) expone que la toma de decisiones en los deportes de equipo podría ser evaluada desde tres aspectos: lo que el jugador hizo, lo que pudo haber hecho con lo que sabía y lo que debe hacer ante una oportunidad futura. En el presente caso, se abocará al primer aspecto, y las acciones correspondientes a los PTA serán analizadas mediante video filmaciones de un juego reducido. Analizando la figura n°3, el conocimiento que se pretende recabar y testear es el conocimiento procedimental definido como un saber basado en la solución táctica en entornos jugados (Moreno et. al, 2010). La base del registro fue una planilla digital para la mejor comprensión y análisis de los videos, “la metodología más utilizada en el estudio del deporte y del movimiento humano es la observacional (Anguera, 2009) por sus características maleables de elaboración de instrumentos ad hoc adaptables a la conducta y contexto a analizar” (Anguera y Mendo, 2013). Las acciones motrices dependen de la lógica interna de la tarea. Los datos recogidos serán analizados y constituirán las evidencias sobre las que fundamentar las intenciones tácticas y estratégicas de los participantes (López-Ros y Sargatal, 2014).

Figura 3.

Método de evaluación de la táctica deportiva.



Fuente: Del villar e Iglesias, (2007). Traducción de autores.

De la categoría investigada, se parte de que están en proceso de iniciación deportiva- formación deportiva (con un mínimo de 3 años de experiencia), así es señalado en el libro de Matías (2018) donde expone varios autores referentes del tema como Hernández o Blázquez.

Otero et. al, (2014) expone que los deportes de invasión son los más empleados en el ámbito de la Educación Física, aunque son pocos los estudios que analizan la toma de decisiones en ellos. Esta investigación contribuirá a dicha problemática, aportando conocimiento para la implementación de herramientas de enseñanza-aprendizaje tanto en el club como en el ámbito escolar, basados en fuentes académicamente válidas y actualizadas provenientes de la Praxiología motriz (Saravi, 2015), la enseñanza para la comprensión (Stonewiske, 1998) y la metodología small sided game (Halouani et.al, 2014).

Así, el objetivo general de la investigación será cuantificar y caracterizar las decisiones tácticas en basquetbol 3vs3 de jugadores U 13, utilizando software lince e instrumento observacional específico.

1. MÉTODO

Se espera aportar al básquetbol local nuevas herramientas para la tecnificación hacia el rendimiento de alto nivel y el desarrollo integral de los sujetos, además de cuantificar y caracterizar las decisiones tácticas en basquetbol 3 vs.3 de jugadores categorías formativas, utilizando software lince e instrumento observacional específico.

La muestra de la investigación está conformada por 67 jugadores de la categoría u13 representantes de 6 clubes de básquetbol de la provincia de Mendoza, dicha toma de datos fue a través de cámaras Go pro, analizadas a través del software LINCE. Los clubes seleccionados, recibieron a los investigadores en sus instalaciones, previo envío del consentimiento informado a dirigentes y padres. El criterio de inclusión, todos los jugadores U 13, a su vez el criterio de exclusión fue la falta del consentimiento informado por los padres, la inasistencia a la evaluación y por último defectos en la videograbación de la evaluación. Se filmaron más de 12 videos y se obtuvo más de 800 acciones tanto ofensivas como defensivas.

Se procedió a evaluar situaciones de small sided games 3 vs.3, (Halouani et.al, 2014), participando sujetos de categorías formativas federativas. El formato de la evaluación fue de un partido con una duración de 6 minutos en total. Consta de un primer momento de juego 3 vs 2 con superioridad ofensiva durante un minuto y medio (se analizan los indicadores ofensivos únicamente), en segunda instancia juegan 3 vs 3 el mismo tiempo (se analizan los indicadores defensivos únicamente), finalizado tal periodo de 3 minutos cambian los roles ofensivos y defensivos de los equipos con la misma lógica (Castillo, Stahringer, y Ruiz, 2022).

El protocolo comienza con la ubicación de la cámara en la intersección de la línea de mitad de la cancha y línea lateral del campo de juego en dirección al aro de basquetbol con una altura de 3 metros para abarcar el total del juego, la misma se mantuvo estática en el poste. Con respecto al tiempo del test fue cronometrado y los cambios fueron señalados a los grupos por sonidos de chicharra. Para diferenciar de una manera clara los grupos contaban con pecheras de diferentes colores y dentro del mismo, los jugadores, la tonalidad/color cambiaba para su análisis posterior individual. Los datos externos a la grabación del test fueron recolectados a través de formularios/cuestionarios enviados a los padres donde se consultaba temas relacionados con el apoyo/consejos, presencia en entrenamientos y partidos, cuya información se almacena para su análisis cualitativo.

Por último, el análisis de los videos fue a través del programa Lince Plus (Gabin et. al, 2011) que está suficientemente validado en la comunidad científica internacional y ha sido aplicado por este equipo de investigadores en dos investigaciones anteriores (Castillo, Stahringer, y Ruiz, 2022). Soto et al. (2019) describen el software Lince y Lince Plus, planteando nuevos retos en cuanto a las novedades tecnológicas, diseñando una nueva herramienta de futuro que se pueda utilizar en cualquier tipo de dispositivo y trabajando en estrecha colaboración en línea. El recuento del mismo fue por medio del programa Excel con los registros extraídos del programa y relacionados con aspectos de entrenamiento formal, entrenamiento informal y aspectos familiares, obtenidos por encuestas de Google forma realizadas a los jugadores y padres.

Cerrando el apartado hay un evidente avance en los últimos años de investigaciones y la búsqueda de metodología basada en la táctica (González-Víllora, 2013), en la última década existe una preocupación y auge investigador sobre este asunto y otras líneas científicas que están en estrecha relación.

1.1. FIABILIDAD

Según Abaira, (2000) el índice kappa (K) representa la proporción de acuerdos observados más allá del azar respecto del máximo acuerdo posible más allá del azar. En la interpretación del índice kappa (K) hay que tener en cuenta que el índice depende del acuerdo observado, pero también de la prevalencia del carácter estudiado y de la simetría de los totales marginales. Para darle confiabilidad al análisis, se realizó una comparación entre ambos observadores, dio una concordancia clasificada como buena en cuanto a los resultados intra-observadores y el análisis inter-observador obtuvo una concordancia clasificada como moderada. La clasificación se obtuvo de Landis y Koch (1977).

En la siguiente tabla (tabla n°1) se puede corroborar los resultados obtenidos en el análisis de confiabilidad intra e inter observador por el índice Kappa de Cohen.

Tabla 1.

Índice Kappa de Cohen, confiabilidad.

	Kappa de Cohen
Análisis INTRA observador, evaluador 1	0.65
Análisis INTRA observador, evaluador 2	0.74
Análisis INTER observadores, evaluador 1 vs evaluador 2	0.58

1.2 MUESTRA

La muestra total cuenta n= 67 jugadores de entre 12 y 13 años de edad, pertenecientes a 6 clubes de la provincia de Mendoza, distribuidos como se muestra en la tabla n°2.

Tabla N°2:

Cantidad de jugadores

CA T	ANZOREN A	REGATA S	LUJA N	OBRA S	MURIALD O	TALLERE S	ATENA S	TOTALE S
U13	12	0	4	5	9	17	20	67

2. RESULTADO.

El análisis de videos, sus respectivos abordaje y relación de las acciones con los aspectos de la investigación desglosaron datos exteriores a la conformación del entrenamiento.

Tabla N°3.

Aspectos Generales: Cantidad de sujetos pertenecientes a cada categoría, divididos según momento del año en que nacieron y cantidad de acciones realizadas.

		U13	
Semestre en el que nacieron		Arriba de la Media	Debajo de la Media
1° Año	Primer Semestre	6	5
	Segundo Semestre	8	1
2° Año	Primer Semestre	17	11
	Segundo Semestre	6	10

La tabla n° 3 muestra mayor cantidad de acciones observadas en sujetos de mayor edad, tanto en la comparación entre los de primer año con los de segundo año de la categoría (es mayor la cantidad de acciones en sujetos de segundo año), como así también al comparar los nacidos en la primera mitad del año con los nacidos en la segunda mitad del año (es mayor la cantidad de acciones de los sujetos nacidos en la primera mitad del año).

Tabla N°4.

Aspectos Familiares: Cantidad de adultos que presentan experiencia deportiva, en básquetbol, en otro deporte, o no presentan experiencia.

Cat.	Grupo	Padre Deportista		Madre Deportista		Ambos Padres Deportistas		Ningún Padre Deportista
		Básquet	Otro deporte	Básquet	Otro deporte	Básquet	Otro deporte	
U13	Arriba de la Media	12	6	3	3	7	5	2
	Debajo de la Media	8	5	1	1	5	6	8

En la tabla anterior (tabla n°4) se recaban datos respecto de la experiencia deportiva de los padres-madres de los sujetos, ya sean que hayan realizado algún deporte, si realizaron específicamente basquetbol o en caso que no hayan desarrollado ningún deporte, discriminado entre padres o madres, y a su vez entre sujetos que presenten un total de acciones por encima y por debajo de la media muestral para poder diferenciarlos.

La tabla revela que, dentro de los padres deportistas de 20 jugadores, 12 están arriba de la media de las acciones. Por el lado de las madres deportistas 3 jugadores están por arriba de la media.

Tabla N°5.

Aspectos Familiares: *Cantidad y porcentaje de adultos que manifiestan características de apoyo a la práctica deportiva.*

Cat.	Grupo	Incentivación de los padres hacia la práctica deportiva	Tus padres están presentes en los entrenamientos	Tus padres están presentes en los partidos	Tus padres te aconsejan sobre el juego y el deporte
U13	Arriba de la Media	32 (100%)	18 (56%)	30 (93,75%)	32 (100%)
	Debajo de la Media	34 (100%)	21 (61,76%)	34 (100%)	33 (97%)

En la tabla n°5 mostrada anteriormente, se muestran variables relacionadas al acompañamiento que los padres realizan sobre sus hijos. Se observa que el 100% de la muestra tiene incentivo de los padres para que realicen deporte, como también el mismo porcentaje de la presencia de consejos de los padres sobre el juego y el deporte. Con respecto a la presencia de los padres en los entrenamientos, baja considerablemente con un resultado de 56% en el grupo por arriba de la media y el 61,76% en el grupo por debajo de la media.

Tabla N°6.

Aspectos Específicos: *Características del entrenamiento formal, promedios.*

U-13	Cantidad de Años en el Deporte	Cantidad de Días Semanales de Entrenamientos	Cantidad de Horas Semanales de Entrenamientos
Arriba de la Media	5,62	3,62	6,71
Debajo de la Media	5,68	3,61	5,48

En la tabla n°6 se observan 3 variables en las que hay muy pocas diferencias entre los que están por arriba de la media, y los que están por debajo de la media en cuanto a la frecuencia de toma de decisiones. Primero el promedio de cantidad de años en el deporte dio como resultado 5,62 años por arriba de la media y de 5,68 por debajo de la media. En segundo lugar, el promedio de cantidad de días semanales es de 3,62, varía no significativamente entre grupos. En tercer lugar, por el lado de la cantidad de horas de entrenamiento, los jugadores por arriba de la media entrenan 6,71 horas en relación a los jugadores por debajo de la media con 5,48 hs

Tabla N°7.

Aspectos Específicos: *Características del entrenamiento informal.*

Grupo	Han Estado en Selecciones	Entrenan en Categorías Superiores	Practican en Otro Horario
Arriba de la Media	2/33 0,8%	17/ 33 51,51%	22/33 66,66%
Debajo de la Media	1/34 0,3%	15/34 44,11%	20/34 58,82%

En la tabla anterior, n° 7, con respecto al ítem “han estado en selecciones”, se observa en la categoría U13, un bajo porcentaje del mismo. El ítem, entrenan en categorías superiores, dio como resultado una mayor incidencia de jugadores por arriba de la media con el 51,51%.

Por último, el ítem, practican en otro horario, el grupo por arriba de la media dio como resultado 66,66%, mientras que el grupo por debajo de la media obtuvo 58,82%.

Tabla N°8.

Aspectos Específicos: *Cantidad promedio de Acciones de Juego Ofensivas y porcentaje respecto del total de acciones realizadas.*

Cat.	Lanz %	Pasa %	Desm %	Reac %
U-13	3,89 11,71	9,91 31,03	7,23 23,01	2,24 7,16

(Cat.: categoría; Lanz: lanza; Pasa: pasa; Desm.: desmarque; Reac.: reacciona; Ling.: línea de gol; Linp.: Línea de pase; Ayud.: ayuda; %: porcentaje de la acción respecto del total de acciones realizadas)

En la tabla N°8 el ítem Lanzamiento dio como resultado de 11,71%, pero se dio mayor incidencia en el ítem Pasa con el 31.03%. Con respecto al ítem de jugador sin pelota se obtuvo que el desmarque 23,01% por debajo se presenta la Reacción con el 7,16%.

Tabla N°9.

Aspectos Específicos: *Cantidad promedio de Acciones de Juego Defensivas y porcentaje respecto del total de acciones realizadas.*

Cat.	Ling %	Linp %	Ayud %	Total
U-13	3,25 10,22	4,59 14,74	0,66 2,17	31,76

(Cat.: categoría; Lanz: lanza; Pasa: pasa; Desm.: desmarque; Reac.: reacciona; Ling.: línea de gol; Linp.: Línea de pase; Ayud.: ayuda; %: porcentaje de la acción respecto del total de acciones realizadas)

En la tabla N°9 lo que respecta al aspecto defensivo hay mayor porcentaje en el ítem Linp 14,74%. Por debajo se encuentra la líng con 10,22%. Con respecto al ítem del jugador defensivo que marca al jugador sin balón la ayuda defensiva dio como resultado 2,17%.

3. DISCUSIÓN.

En relación al objetivo del estudio que era cuantificar y caracterizar las decisiones tácticas en basquetbol 3vs3 de jugadores U 13, utilizando software lince e instrumento observacional específico, es que realizaremos discusiones en relación a los resultados obtenidos y los datos recabados de otras investigaciones.

De la categoría U 13, la revisión bibliográfica tanto el tema abordado como la edad de la muestra, dio como resultado una variedad de investigaciones referidas a las cualidades físicas y como son influenciadas por los programas de entrenamiento como es el estudio de Arede et, al. (2019); pero desde el punto de vista de las decisiones tácticas en sujeto de tal edad, la búsqueda dio resultados poco significativos. Lo expuesto también por García et, al. (2018) da otra arista que evidencia que “la antropometría y la condición física están asociadas con el rendimiento del baloncesto femenino y, en consecuencia, el rendimiento podría predecirse utilizando los resultados de ciertas medidas antropométricas y pruebas de condición física. Se midieron los parámetros corporales (edad, altura, masa corporal, grosor de los pliegues cutáneos, perímetros de las extremidades y longitudes). Capacidades de aptitud física (salto, la agilidad con y sin balón y la velocidad) se midieron mediante pruebas específicas. Además, el rendimiento del juego se evaluó utilizando estadísticas técnicas (rebotes, asistencias y puntos)”.

La visión del entrenador es una arista determinante en la conformación de los jugadores como lo menciona Reina, Gamero-Portillo, León e Ibáñez, (2018) en la tarea de entrenamiento se implementan de forma implícita y explícita las concepciones metodológicas que el entrenador tiene sobre el entrenamiento deportivo extraído de Ibáñez, Feu y Cañadas, (2016).

Del promedio de cantidad de años en el deporte, los jugadores por arriba de la media han realizado el deporte 5,62 y de 5,68 por debajo de la media, datos que muestran que en tal categoría no influye la práctica del deporte en la toma de decisiones. El promedio de cantidad de días semanales es de 3,62, no varía significativamente entre grupos.

Por el lado de la cantidad de horas de entrenamiento, los jugadores por arriba de la media entrenan 6,71 horas en relación a los jugadores por debajo de la media con 5,48 hs, en este ítem si se puede observar que los jugadores mejor valorados (por arriba de la media) entrenan una hora más que sus pares, este dato se relaciona con el entrenamiento del sujeto en una categoría mayor. Esto según Busca, (2005) “la Aptitud Cognitiva Deportiva se define por la aptitud funcional para interpretar las influencias del medio en las acciones, las fuerzas que intervienen en el gesto deportivo y de los patrones motores más eficaces, las trayectorias, giros y efectos de móviles, así como la eficacia de los objetos y de los instrumentos que maneja el deportista”, generando según este autor que se asocie a la aptitud para entender situaciones de juego y a la capacidad para tomar la decisión cognitiva más efectiva en una situación determinada. Para finalizar este párrafo se menciona

López y Sargatal, (2010) el conocimiento no se queda en lo particular, en uno mismo y de cómo se relacionan con el otro, habitualmente de manera competitiva.

Una de las herramientas que tienen a disposición los entrenadores son los Small Side Game según Reina, González, Cañadas y Ibáñez, (2018) incorporan habilidades, movimientos específicos del deporte, a intensidades suficientes para promover adaptaciones aeróbicas por lo que se están aplicando cada vez más en deporte profesional.

Basándonos en Abernethy et al. (2002) los primeros años de desarrollo del deportista considerado experto, es de suma importancia tener un grupo de amistades implicadas en el mismo deporte. También hay una fuerte relación de los jugadores nacidos en la primera mitad del año y la posición por arriba de la media de los mismos, en consonancia con Calvo y González, (2010) evidentemente en aquellos deportes en los que la competición se organiza tomando como criterio la edad cronológica, otorga ventaja a las personas deportistas maduradores precoces, y también favorece a quienes han nacido en la primera parte del año. Por otro lado, en una experiencia llevada a cabo en baloncesto, Manonelles et al. (2003) los resultados demostraron que las personas nacidas en los primeros meses del año tienen más opciones de ser seleccionadas, lo que les permite tener un mayor y mejor número de experiencias, concentraciones, controles, etc.; que les ayudará a su crecimiento y desarrollo como deportistas.

Los resultados de diversos trabajos ponen de manifiesto que los y las deportistas de mayor nivel suelen presentar valores más elevados de tiempo de práctica motriz, en las sesiones de entrenamiento, que sus compañeros y compañeras de menor nivel." (Moreno y Del Villar, 2004).

Del mismo modo, hay que saber también que la familia juega un papel fundamental en la creación de hábitos y en el logro de la autonomía (Comellas, 2007). Como se observa en la tabla N°3 revela que, dentro de los padres-madres deportistas de 23 jugadores, 15 han realizado el deporte basquetbol. También en la tabla N°4 se observa que el 100% de la muestra tiene incentivo de los padres para que realicen deporte, como también el mismo porcentaje de la presencia de consejos de los padres sobre el juego y el deporte. Con respecto a la presencia de los padres en los entrenamientos, baja considerablemente con un resultado de 56% en el grupo por arriba de la media y el 61,76% en el grupo por debajo de la media. Con lo mencionado por Côté, (1999) el apoyo ofrecido por el entorno familiar es uno de los factores que contribuyen al desarrollo del deportista complementándolo por Fredricks y Eccles, (2004) en la participación de los niños en el deporte, los padres y madres sirven de modelos de aprendizajes observacionales, proporcionan experiencia, fomentan la participación de varias formas, y ayudan a interpretar experiencias para sus hijos.

En la tabla N°7 el ítem Lanzamiento dio como resultado 11,71%, pero se dio mayor incidencia en el ítem Pasa con el 31.03%, hay una menor utilización de herramientas técnicas de los jugadores de la categoría U 13 como por ejemplo del dribling. Con respecto al ítem de jugador sin pelota, el desmarque tuvo un porcentaje de 23,01%, por debajo se encuentra el ítem Reacción con el 7,16%. En cuanto a los factores de entrenamiento, se ha debatido mucho sobre aquellos que pueden afectar a la consecución del rendimiento experto (García-González, Moreno-Domínguez, Gil, Moreno, y Del Villar, 2011). Los factores más determinantes

para ello han sido la cantidad y la calidad de la práctica y los tipos de práctica. Su combinación, junto con la acción del entrenador van a ser una de las influencias principales para el desarrollo de pericia en los deportistas (Davids y Baker, 2007)

En la tabla N°8 lo que respecta al aspecto defensivo hay mayor porcentaje en el ítem Línea de pase 14,74%. Por debajo se encuentra la línea de gol con 10,22%. Con respecto al ítem del jugador defensivo que marca al jugador sin balón la ayuda defensiva dio como resultado 2,17%. Es de importancia aclarar que los jugadores evaluados están en formación deportiva con una práctica limitada de vivencias que al pasar los años será mayor, esto se relaciona con lo mencionado por Williams et al., (2011), la mayor cantidad y variedad de oportunidades para la toma de decisiones que pueden suceder en el contexto real de competición facilitarán la adquisición de habilidades perceptivo-cognitivas.

4. CONCLUSIÓN

De los datos obtenidos de los jugadores de la categoría U 13, lo primero que podemos observar y concluir, entre aquellos sujetos que se encuentran por debajo de la media y por encima de la misma en cuanto a la cantidad de acciones de toma de decisiones evaluadas, es que no hay diferencias abultadas en los días de práctica, pero sí en las horas de entrenamiento a la semana, lo que lleva a más recursos motores y resoluciones tanto técnicas como tácticas. Respecto de los datos familiares, se demostró que jugadores con padres-madres relacionados con el deporte (basquetbol) se ubican por arriba de la media, a su vez estos jugadores manifiestan una alta presencia de consejos aportados por sus progenitores en los partidos, y mayor práctica en otro horario (fuera del entrenamiento).

Desde las acciones analizadas, se puede inferir que hay un menor porcentaje de ayuda defensiva por la reglamentación de la categoría y la ambigua interpretación de los árbitros, en donde se explicita que la defensa debe ser individual y puede haber ayudas defensivas. En ciertos casos se sanciona a tal situación como atrape penalizándolo con una falta técnica, se menciona tal aspecto ya que está relacionado con el ítem línea de pase hubo mayor porcentaje en la categoría U13. Según la Confederación argentina de basquetbol "Se considerará ATRAPE a una acción deliberada de establecer posiciones de superioridad numérica defensiva. No se considerará ATRAPE a una acción de "ayuda" y "recuperación" (fintas defensivas), o una acción de "ayuda" acompañada con el cambio de defensa del jugador que fue superado con el jugador que "ayuda" (salta y cambiar). El jugador defensor que realiza una "ayuda" no podrá establecer una posición legal defensiva sobre un jugador que está siendo defendido".

Con respecto al aspecto ofensivo, hay mayor porcentaje de pases, pero no son necesariamente utilizados tácticamente si no para mover el balón o por perder el dribling ante un oponente. Otro de los ítems con mayor porcentaje fue el desmarque utilizado para neutralizar la línea de pase del jugador defensivo. Al estar en proceso de formación deportiva los jugadores no cuentan con el total de los recursos motores ni el conocimiento táctico para la utilización de los mismos.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- Abernethy, B.; Côté, J. y Baker, J. (2002). Expert decision making in team sport. Report to the Australian Sports Commission. Brisbane: University of Queensland.
- Abraira, V. (2001). El índice kappa. *Semergen-Medicina de Familia*, 27(5), 247-249. [https://doi.org/10.1016/S1138-3593\(01\)73955-X](https://doi.org/10.1016/S1138-3593(01)73955-X)
- Anguera Argilaga, M. T., y Hernández Mendo, A. (2013). La metodología observacional en el ámbito del deporte. *E-balonmano. com: Revista de Ciencias del Deporte*, 2013, vol. 9, num. 3, p. 135-160. https://www.researchgate.net/publication/308150498_La_metodologia_observacional_en_elambito_deldeporte
- Anguera, M.T. (2009). Methodological observation in sport: Current situation and challenges for the next future. *Motricidade*, 5 (3), 15-25. https://www.researchgate.net/publication/260231017_Metodologia_observacional_y_psicologia_del_deporte_Estado_de_la_cuestion
- Arede, J., Vaz, R., Franceschi, A., Gonzalo-Skok, O., y Leite, N. (2019). Effects of a combined strength and conditioning training program on physical abilities in adolescent male basketball players. *The Journal of sports medicine and physical fitness*, 59(8), 1298–1305. <https://doi.org/10.23736/S0022-4707.18.08961-2>
- Baker, J. y Horton, S. (2004) A review of primary and secondary influences on sport expertise. *High Ability Studies*, 15 (2), p. 211-226. <https://doi.org/10.1080/1359813042000314781>
- Blázquez, D. (1990). *Evaluar en Educación Física*. INDE, Barcelona.
- Blomqvist, M. (2001) *Game Understanding and Game Performance in Badminton. Development and Validation of Assessment Instruments and their Application to Games Teaching and Coaching*. Jyväskylä: University of Jyväskylä.
- Blomqvist, M., Vääntinen, T., y Luhtanen, P. (2005). Assessment of secondary school students' decision-making and game-play ability in soccer. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 10(2), 107-119. <http://dx.doi.org/10.1080/17408980500104992>.
- Buscà B., Riera, J. y Garcia Ll. (2010) Diseño De un nuevo test para evaluar las aptitudes cognitivas en el Deporte. Estudio de fiabilidad y validez. *Revista de Psicología del Deporte*. Vol. 19, núm. 2, pp. 277-290 ISSN: 1132-239X
- Busca, B. (2005a). Aproximació al constructe d'intel·ligència esportiva. *Aloma. Revista de Psicologia, Ciències de l'Educació i de l'Esport*, 15, 38-46.
- Calleja-González, J., Tobalina, J. C., Martínez-Santos, R., Mejuto, G., y Terrados, N. (2015). Evolución de las capacidades físicas en jugadores jóvenes de baloncesto de medio nivel. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 15(3), 199-204. <https://dx.doi.org/10.4321/S1578-84232015000300022>

- Calvo, A. L., & González, J. C. (2010). Factores Condicionantes del Desarrollo Humano. Diputación Foral de Bizkaia. Dirección General de Deportes. Cap.4, 67-77. I.S.B.N.: 978-84-7752-466-1.
- Calvo, A. L., y González, J. C. (2010). Factores Condicionantes del Desarrollo Humano. Diputación Foral de Bizkaia. Dirección General de Deportes. Cap. 1, 13-21. I.S.B.N.: 978-84-7752-466-1.
- Casas, C y Rey Chaparro, C. (2019) Propuesta didáctica para desarrollar la toma de decisiones en basquetbolistas adultos jóvenes de una universidad privada de Bucaramanga. Trabajo de grado, Universidad Cooperativa de Colombia.
- Castillo, L., Ruiz, J. M., y Stahringer Aguilera, R. (2022). Test de evaluación de toma de decisiones en deportes sociomotrices, utilizados en el examen de admisión a la carrera de profesorado de educación física. (instituto "dr. jorge e. coll mendoza – argentina). Acción Motriz, 26(1), 18–38. Recuperado a partir de <https://www.accionmotriz.com/index.php/accionmotriz/article/view/162>
- Catalán-Eslava, M. y González-Víllora, S. (2015) Validación de un instrumento de evaluación en deportes de red-muro: squash (HERS) RETOS. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación, núm. 27, pp. 73-80 Federación Española de Docentes de Educación Física Murcia, España
- Chen, W., Hendricks, K., y Zhu, W. (2013). Development and validation of the basketball offensive game performance instrument. Journal of Teaching in Physical Education, 32(1), 100-109.
- Comellas, M.J. (2007). Escuela para padres. Las claves para educar a nuestros hijos. Barcelona: Ariel.
- Côté, J. (1999). The Influence of the Family in the Development of Talent in Sport. The Sport Psychologist. 13. 395-417. 10.1123/tsp.13.4.395.https://www.researchgate.net/publication/232566000_The_Influence_of_the_Family_in_the_Development_of_Talent_in_Sport
- Davids, K. y Baker, J. (2007). Genes, environment and sport performance. Why the nature-nurture dualism is no longer relevant. Sports Medicine, 37(11), 961-980.
- Del Villar, F. y García-González, L. (2014). El entrenamiento táctico y decisional en el deporte (cap. 5). Editorial Síntesis S. A. ISBN 978-84-9958-864-3
- Delgado, M. A. (1994). Análisis de los comportamientos docentes del entrenador. Master en Alto Rendimiento Deportivo. Madrid: C.O.E
- Duarte, R., Araújo, D., Correia, V. y Davids, K. (2012). Equipos deportivos como superorganismos: implicaciones de los modelos sociobiológicos de comportamiento para la investigación y la práctica en el análisis del rendimiento de los deportes de equipo. Medicina deportiva , 42 , 633-642.<https://dx.doi.org/10.2165/11632450-000000000-00000>

- Elferink-Gemser, M. T., Visscher, C., Richart, H., y Lemmink, K. A. P. M. (2004). Development of the Tactical Skills Inventory for Sports. *Perceptual and Motor Skills*, 99, 883-895. <http://dx.doi.org/10.2466/pms.99.3.883-895>.
- Fransen, K., Kleinert, J., Dithurbide, L., Vanbeselaere, N., y Boen, F. (2014). Collective efficacy or team outcome confidence? Development and validation of the Observational Collective Efficacy Scale for Sports (OCESS). *International Journal of Sport Psychology*, 45(2), 21-137.
- Fredricks, J. A. y Eccles, J. S. (2004). Parental influences on youth involvement in sports. En M. R. Weiss (Ed.), *Developmental sport and exercise psychology: A lifespan perspective* (pp. 165-196). Morgantown, WV: Fitness Information Technology.
- French, K. y Thomas, J. (1987). The relation of knowledge development to children's basketball performance. *Journal of Sport Psychology*, 9, 15-32.
- Gabin, B., Camerino, O., Anguera, M. T., y Castañer, M. (2011). LINCE: Multiplatform sport analysis software. Publicado en *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 46, 4692-4694. https://www.researchgate.net/publication/236237083_Lince_Multiplatform_Sport_Analysis_Software
- Gajardo-Burgos, R.; Barría-Vargas, C.; Flández-Valderrama, J.; Avendaño-Chipón, R.; Barría-Pailaquilén, R. M. y Monroy-Uarac, M. (2018). Perfil Antropométrico de Baloncestistas Chilenos Sub-14. *Revista Internacional de Morfología*, 36 (3), 943-947. <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-95022018000300943>
- García López, L. M., González Vllora, S., Gutiérrez, D., y Serra, J. (2013). Development and validation of the Game Performance Evaluation Tool (GPET) in soccer. *Sport TK*, vol. 2, nº 1 (2013).
- García-Gil, M.; Torres-Unda, J.; Esain, I.; Duñabeitia, I.; Gil, S. M., Gil, J. y Irazusta, J. (2018). Anthropometric Parameters, Age, and Agility as Performance Predictors in Elite Female Basketball Players. *Journal of strength and conditioning research*, 32(6), 1723–1730. <https://doi.org/10.1519/JSC.0000000000002043>
- García-González, L.; Iglesias-Gallego, D.; Moreno-Domínguez, A.; Gil-Arias, A., y Del-Villar-Álvarez, F. (2011). La competición como variable precursora del conocimiento en tenis. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte* 11(43), 592-607.
- Garrido Guzmán, M. E., Zagalaz Sánchez, M. L., y Romero Granados, S. (2009). El comportamiento de los padres en el deporte. *Retos: Nuevas Perspectivas de Educación Física, Deporte y Recreación* (2009, p. 29-34). <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=345732280006>
- González-Vllora, S. (2013). Estudio de las etapas de formación del joven deportista desde el desarrollo de la capacidad táctica. Aplicación al fútbol. En F. J., Castejón, F. J. https://www.researchgate.net/publication/256843832_Gonzalez-Villora_S_2013_Estudio_de_las_etapas_de_formacion_del_joven_deportista_d

- González-Víllora, S., García-López, L. M., Contreras-Jordán, O. R., y Gutiérrez-Díaz del Campo, D. (2010). Estudio descriptivo sobre el desarrollo táctico y la toma de decisiones en jóvenes jugadores de fútbol (12 años). *Revista Infancia y Aprendizaje*, 33(4), 489-501. <http://dx.doi.org/10.1174/021037010793139644>.
- Grehaigine, J.F; Godbout, P. y Bouthier, D. (1997) Performance Assessment in Team Sports. *Journal of Teaching LN Physical Education*, 1997,16,500-516. Human Kinetics Publishers. INC. (TSAP.)
- Grehaigine, J.F; Godbout, P. y Bouthier, D. (1997) Performance Assessment in Team Sports. *Journal of Teaching LN Physical Education*, 1997,16,500-516. Human Kinetics Publishers. INC. (TSAP.) <https://doi.org/10.1123/jtpe.16.4.500>
- Griffin, L.L., Dodds, P., Placek, J., y Tremino, F. (2001). Chapter 4: Middle School Students Conceptions of Soccer Their Solutions to Tactical Problems. *Journal of teaching and physical education*, 20, 324-340. <http://dx.doi.org/10.1123/jtpe.20.4.324>.
- Gutiérrez, O. (2006). Valoración del rendimiento táctico en balonmano a través de los coeficientes de eficacia. Aplicación del software sortabal v1.0. (Tesis de grado). Universidad Miguel Hernández. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442020000600322#B7
- Halouani, J, Chtourou, H, Gabbett, T, Chaouachi, A y Chamari, K (2014). Juegos reducidos en el entrenamiento de deportes de equipo: una breve reseña. *Journal of Strength and Conditioning Research* 28(12):p 3594-3618 DOI: 10.1519/JSC.0000000000000564 https://journals.lww.com/nsca-jscr/FullText/2014/12000/Small_Sided_Games_in_Team_Sports_Training___A.36.aspx
- Haro, G. V., Ortega, J. P., Cerezo, C. R., y Contreras, M. I. M. (2007). Propuesta de valoración técnico-táctica mediante una situación de juego colectivo básico en el fútbol de iniciación. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (12), 29-35.
- Haro, G. V., Ortega, J. P., Cerezo, C. R., y Contreras, M. I. M. (2007). Propuesta de valoración técnico-táctica mediante una situación de juego colectivo básico en el fútbol de iniciación. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (12), 29-35.
- Ibáñez, S. J., Feu, S., y Cañadas, M. (2016). Sistema integral para el análisis de las tareas de entrenamiento, SIATE, en deportes de invasión. E-balonmano. com: *Revista de Ciencias del Deporte*, 12(1).
- López, L. M. G., Villora, S. G., Gutiérrez, D., y Serra, J. (2013). Desarrollo y validación de la herramienta de evaluación del rendimiento de juego (HERJ) en fútbol. *SPORT TK-Revista EuroAmericana de Ciencias del Deporte*, 2(1), 89-99.

- Macquet, A. C. (2009). Recognition within the decision-making process: A case study of expert volleyball players. *Journal of Applied Sport Psychology*, 21, 64-79. <https://doi.org/10.1080/10413200802575759>
- Manonelles Marqueta, P., Alvarez Medina, J., Coloma Lamingueiro, M., Sainz de Aja, C., Corona Virón, P., y Gimenez Salillas, L. (2003). Edad cronológica como factor de elección de jugadores de las selecciones españolas de baloncesto de formación. *Arch. med. deporte*, 321-328. https://www.researchgate.net/publication/46726982_Edad_cronologica_como_factor_de_eleccion_de_jugadores_de_las_selecciones_espanolas_de_baloncesto_de_formacion
- Matías J. (2018). Fundamentos y capacidades en el básquetbol. Editorial Digital UNID.
- McGee, R., y Farrow, A. (1987). Test questions for physical education activities. (No Title).
- McPherson, S. L. y Kernodle, M. W. (2007). Mapping two new points on the tennis expertise continuum: Tactical skills of adult advanced beginners and entry-level professionals during competition. *Journal of Sports Sciences*, 25, 945-959. DOI: 10.1080/02640410600908035
- McPherson, S.L. (1994). The Development of Sport Expertise: Mapping the Tactical Domain, *Quest*, 46:2, 223-240. <https://doi.org/10.1080/00336297.1994.10484123>
- Méndez Giménez, A. (1998). La observación in vivo del rendimiento deportivo. Un instrumento de análisis en iniciación al baloncesto. https://www.researchgate.net/publication/236232790_La_observacion_in_vivo_del_rendimiento_deportivo_Un_instrumento_de_analisis_en_iniciacion_al_baloncesto
- Méndez, A. (1999). Modelos de enseñanza deportiva. Análisis de dos décadas de investigación. *Lecturas: Educación Física y Deportes, Revista Digital*, 13. <http://www.efdeportes.com/efd13/amendez.htm>
- Méndez-Giménez, A. (2005). Hacia una evaluación de los aprendizajes consecuente con los modelos alternativos de iniciación deportiva. *Tándem, Didáctica de la Educación Física*. 17. 35-58.
- Moreno, A., Moreno, P., García-González, Gil, A., y Del Villar, F. (2010). Desarrollo y validación de un cuestionario para la evaluación del conocimiento declarativo en voleibol. *Motricidad: Revista de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*, 25, 183-195. https://www.researchgate.net/publication/49604974_Desarrollo_y_validacion_de_un_cuestionario_para_la_evaluacion_del_conocimiento_declarativo_en_voleibol
- Moreno, M.P; Del Villar, F. (2004) El entrenador deportivo. Manual práctico para su desarrollo y formación. INDE. Barcelona.

- Nevett, M. y French, K. E. (1997). The development of sport-specific planning, rehearsal and updating of plans during defensive youth baseball game performance. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 68, 203-214.
- Oslin, J. L., Mitchell, S. A. y Griffin, L. L. (1998) The game performance assessment instrument (GPAI): development and preliminary validation, *Journal of Teaching in Physical Education*, 17, 231-243
- Otero, F.M., Carmona, J., Albornoz, M., Calvo, A., y Díaz, J.A. (2014). Teacher's methodology of invasion games in primary school. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 14(53), 69-87.
- Otero, F.M., González, J.A., y Calvo, A. (2012). Validación de instrumentos para la medición del conocimiento declarativo y procedimental y la toma de decisiones en el fútbol escolar. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 22, 65-69.
- Parada, S. A. C., y Vargas, M. A. C. (2020). Diseño y validación de un instrumento observacional para la valoración de acciones tácticas ofensivas en fútbol-vatof (Design and validation of an observational instrument for the evaluation of offensive tactical actions in football-vatof). *Retos*, 38(38), 306-311. <https://doi.org/10.47197/retos.v38i38.76622>
- Reina, M., González, S., Cañadas, M. y Ibáñez, S. J. (2018). Análise das variáveis pedagógicas nas tarefas de small sided games e full game no basquetebol. *Corpoconsciência*, 22(2), 1-13. <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/corpoconsciencia/article/view/5916>
- Reina, M.; Gamero-Portillo, M.G.; León, K y Ibáñez, S.J. (2018). Development and pedagogical structure of training tasks in formative basketball. *ESHPA - Education, Sport, Health and Physical Activity*. 2(2): 145-161. doi:<http://hdl.handle.net/10481/51752>
- Romero Cerezo, C. (2000). Hacia una concepción más integral del entrenamiento en el fútbol. *Lecturas Educación Física y Deportes. Revista Digital*, Año, 5, 19. <https://efdeportes.com/efd19a/futbol.htm>
- Ruiz, L. M. y Graupera, J. L. (2005) Dimensión subjetiva de la toma de decisiones en el deporte: desarrollo y validación del cuestionario - cetd de estilo de decisión en el deporte. *Motricidad. European Journal of Human Movement*, vol. 14, diciembre-, 2005, pp. 95-107 Asociación Española de Ciencias del Deporte Cáceres, España
- Rulence-Pâques, P., Fruchart, E., Dru, V., y Mullet, E. (2005). Decisión-making in soccer game: A developmental perspective. *Revue européenne de psychologie appliquée* 55, 131-136. <http://dx.doi.org/10.1016/j.erap.2004.05.003>.
- Santos, F, Belchior, D, Rodrigues, M, Sousa, P, y Pinheiro, V. (2022). Goals analysis in the Russian world cup 2018. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 22 (1), 256-278. Epub 19 de septiembre de 2022. <https://dx.doi.org/10.6018/cpd.439221>

- Saraví, J. (2015). La praxiología motriz como contenido de la formación docente en educación física. *Cuerpo, Cultura y Movimiento*. DOI: 10.15332/s2248-4418.2014.0001.03
- Schmidt, R.A. (1991) *Motor Learning and Performance: From Principles to Practice*. Human Kinetics, Champaign.
- Soto, A., Camerino, O., Iglesias, X., Anguera, M. T., y Castañer, M. (2019). LINCE PLUS: Research Software for Behaviour Video Analysis. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 137, 149-153. [https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es\(2019/3\).137.11](https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es(2019/3).137.11)
- Stonewiske, M. (1998). *Enseñanza para la comprensión, la unión entre la investigación y la práctica*. Buenos Aires: Paidòs
- Tejada, C. (2012). The effect of training using the comprehensive method in ultimatefrisbee. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*; 12 (46) 329-48.https://www.researchgate.net/publication/289081487_The_effect_of_training_using_the_comprehensive_method_in_ultimatefrisbee
- Tejada-Otero, C.P. y Suárez, G.R. (2015) Análisis de la toma de decisiones en la fase ofensiva, la efectividad de los pases, la memoria, la atención, el control inhibitorio y su relación, en deportistas juveniles de ultimate frisbee. *VIREF: Revista de Educación Física* ISSN: 2322-9411, Volumen 4, Número 1. UNiversidad de Antioquía
- Thorpe, R; Bunker, D. y Almond, L. (1986): *Rethinking games teaching*. Department of Physical Education and Sports Science, University of Technology of Loughborough, UK.
- Valero Inerarity, A., Hernández Garay, A., Sánchez Oms, A., García Vázquez, L. Á., Gutiérrez Pairó, M., y Bermúdez Chaviano, M. (2020). Prueba teórica para el control del conocimiento táctico del jugador base del deporte baloncesto. *Conrado*, 16(77), 322-331.
- Williams, A.M., Ford, P.R., Eccles, D.W. y Ward, P. (2011). Percpetual-cognitive expertise in sport and its acquisition: Implications for applied cognitive. psychology. *Applied Cognitive Psychology*, 25, 432-442.<https://doi.org/10.1002/acp.1710>

Fecha de recepción: 3/11/2023
Fecha de aceptación: 23/12/2023



Revista Digital de Educación Física

ISSN: 1989-8304 D.L.: J 864-2009

EL PINFUVOTE COMO MEDIO EDUCATIVO: UNA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE SEGÚN UNA HIBRIDACIÓN DE MODELOS PEDAGÓGICOS

Ana Sánchez Pérez

Graduado en Ciencias de la Actividad Física y Deporte. Sevilla.(España)
Email: anasanchezperez10@gmail.com

Raúl Aparicio Espejo

Graduado en Ciencias de la Actividad Física y Deporte. Sevilla.(España)
Email: raulaparicioes@gmail.com

Francisco Javier Vázquez-Ramos

Profesor, Universidad Pablo Olavide, España
Email: fjvazram@upo.es

José Manuel Cenizo Benjumea

Profesor, Universidad Pablo Olavide, España
Email: jmcenben@upo.es

RESUMEN

La igualdad de género (ODS 5), así como el crear alianzas para conseguir un objetivo común (ODS 17), son dos de las recomendaciones que recogió la Organización de Naciones Unidas en 2015. La Educación Física no puede ser ajena a estos desafíos educativos puesto que el abandono de la práctica deportiva es mayor en niñas que en niños. Seguramente serán muchas las causas que motiven este abandono, pero no ayuda el querer centrarse en alcanzar un rendimiento deportivo notable por encima de optimizar el desarrollo motor, el bienestar psíquico y físico y los valores educativos que mejoren la calidad de vida. Una solución interesante es el uso de los deportes alternativos combinándolos metodológicamente con modelos pedagógicos consolidados. El pínfuvote, que combina las reglas de varios deportes, se convierte en un deporte inclusivo muy interesante puesto que se adapta fácilmente a las características de cada persona independientemente de sus habilidades. Por tanto, para contribuir a los desafíos educativos planteados por la ONU, hemos diseñado una situación de aprendizaje compuesta de 10 sesiones, utilizando como contenido novedoso el pínfuvote junto a

la hibridación del modelo *Teaching Games for Understanding* y el de Educación Deportiva. Con el primer modelo se utilizan juegos modificados y la comprensión de la táctica como medio de aprendizaje y el segundo ofrece la posibilidad de vivenciar la práctica real del deporte. La propuesta didáctica planteada ha sido valorada de forma muy positiva por el alumnado, debido a lo novedoso del contenido, a la comprensión táctica y el trabajo de roles realizado principalmente. Por lo que, puede ser un buen punto de partida para cualquier docente de EF que quiera afrontar un trabajo similar en sus clases.

PALABRAS CLAVE:

Inclusión; objetivos de desarrollo sostenible; deportes alternativos; pinfuvote; educación física; hibridación de modelos.

PINFUVOTE AS AN EDUCATIONAL MEDIUM: A LEARNING SITUATION BASED ON A HYBRIDIZATION OF PEDAGOGICAL MODELS

ABSTRACT

Gender equality (SDG 5), as well as creating partnerships to achieve a common goal (SDG 17), are two of the recommendations made by the United Nations in 2015. Physical Education cannot be oblivious to these educational challenges since the abandonment of sports practice is higher in girls than in boys. Surely there are many causes for this abandonment, but it does not help to focus on achieving a remarkable sporting performance above optimizing motor development, psychological and physical well-being and educational values that improve quality of life. An interesting solution is the use of alternative sports, combining them methodologically with consolidated pedagogical models. Pinfuvote, which combines the rules of several sports, becomes a very interesting inclusive sport since it easily adapts to the characteristics of each person regardless of their abilities. Therefore, in order to contribute to the educational challenges posed by the UN, we have designed a learning situation composed of 10 sessions, using pinfuvote as novel content together with the hybridization of the Teaching Games for Understanding model and the Sports Education model. The first model uses modified games and the understanding of tactics as a means of learning and the second offers the possibility of experiencing the real practice of the sport. The didactic proposal has been valued very positively by the students, mainly due to the novelty of the content, the tactical understanding and the role-playing work carried out. Therefore, it can be a good starting point for any PE teacher who wants to face a similar work in their classes.

KEYWORD

Inclusion; sustainable development goals; alternative sports; pinfuvote; physical education; hybridization of models.

1. INTRODUCCIÓN.

La Organización de las Naciones Unidas (ONU) publicó en 2015 un plan de acción con 17 estrategias para mejorar el bienestar social denominados Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). El ODS 5 hace referencia a la igualdad de género, objetivo muy importante en el ámbito educativo, ya que a pesar del gran cambio que ha sufrido la sociedad actual, Pfister (2010) y Arenas, *et al.*, (2022) muestran en varios estudios que los estereotipos siguen muy presentes, sobre todo en la actividad física y el deporte. Por otro lado, el ODS 17 aboga por crear alianzas para lograr objetivos comunes.

Por otro lado, el Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria, en su artículo 6 donde se recogen los principios pedagógicos, establece en su punto 1, la importancia de promover el trabajo en equipo, y en el punto 5 la importancia de trabajar la igualdad de género en todas las materias.

Una cuestión importante para trabajar de forma satisfactoria estas cuestiones es la motivación que presente el alumnado hacia los saberes que se estén trabajando. Según Gómez *et al.* (2011), las sesiones de EF motivan, de forma general, cada vez menos y esa motivación baja es más acusada en las chicas. Tenemos que resaltar que el uso de los deportes tradicionales parecen no ser la solución puesto que diferentes estudios (Arenas, *et al.*, 2022; Jiménez & González-Palomares, 2023; Parra & Sancho 2008) hablan de la creciente desmotivación que estos generan entre en el alumnado. A este respecto, hay un uso incremental del uso de los deportes alternativos (Lamoneda, *et al.*, 2008) como otra opción para conseguir una mejora en la motivación del alumnado, así como en aspectos inclusivos (Calderón & Ayuso, 2022) y en aspectos socializadores (Aramburu & Vilchez, 2020).

No obstante, no vale cualquier planteamiento metodológico tradicional (Villora, *et al.*, 2008), sino que es necesario el uso de opciones metodológicas de carácter participativo y modelos pedagógicos, tal y como aboga el R.D. 217/2022, que integre a todo el alumnado.

En la actualidad, el contenido más usado en las clases de EF son los deportes tradicionales (Caldevilla Calderón & Zapatero Ayuso, 2022) que, al ser usados con metodologías más tradicionales, a diferencia de lo que preceptúa el currículo, hace que las niñas tengan un índice menor de motivación y, de algún modo, queden excluidas, por lo que el trabajo de la igualdad de género (ODS 5) se ve seriamente comprometido.

Una posible solución es el uso de los deportes alternativos o “deportes para todos” con un reglamento susceptible a cambios y adaptaciones en caso de ser necesario (número de toques, dimensiones del terreno de juego, número de jugadores...). Uno de los fines de los deportes alternativos es mejorar las habilidades motrices del alumnado y no el rendimiento, superando de este modo la negatividad a realizar actividades físicas por parte de cierto alumnado (mayoritariamente niñas) puesto que la percepción de sentirse capacitado provoca buena actitud y hace desarrollar más interés (Serra *et al.*, 2020; Virosta, 1994). Igualmente, el uso de los deportes alternativos incrementa la motivación y participación del alumnado

durante las sesiones de EF en comparación con los deportes tradicionales (Robles Rodríguez & Robles Rodríguez, 2021).

Aunque el fin principal del surgimiento de los deportes alternativos en los años 70 fue el de mejorar la implicación y motivación del alumnado, también se trabajan valores como el compañerismo, la solidaridad, la igualdad de género (ODS 5), el respeto, la comprensión mediante actividades colaborativas (ODS 17) y el aumento de la capacidad resolutoria del individuo (Fierro-Suero *et al.*, 2017). Igualmente, los deportes alternativos, son una excelente herramienta para fomentar las diversidades funcionales (Felipe-Rello *et al.*, 2020; Gamonales, 2017).

Dentro de las diversas opciones que se pueden encontrar en los deportes alternativos, el pínfuvote, creado por Juan Roca Brines en 1992 sería una buena elección para trabajar tanto el ODS 5 como el ODS 17. El pínfuvote, combina el reglamento del ping-pong, el fútbol, el voleibol y el tenis. Su práctica amplía las opciones de actividad física y deportiva disponibles en la actualidad (Menescardi, *et al.*, 2020) y tiene grandes beneficios, como aumentar la implicación del alumnado en las clases o reforzar el trabajo colaborativo (Hernández-Beltrán, *et al.*, 2023). La base reglamentaria del pínfuvote es la del voleibol con algunas modificaciones; permite un bote entre cada toque, el uso de todas las partes del cuerpo y existe una zona delimitada para el saque en el centro de la pista (Roca-Brines, & Olmedo-Ramos, 2015). Destaca el “Tripin” que consiste en dar tres toques con una parte diferente del cuerpo consiguiendo así tres puntos (Roca-Brines, & Olmedo 2018). No necesita de recursos costosos para su práctica y tanto el número de jugadores como las dimensiones del campo se adaptan al contexto del centro. Además, es un deporte que fomenta la igualdad de género (ODS 5) al ser mixto, fomenta el trabajo en equipo (ODS 17) y la toma de decisiones (Roca-Brines, 2020).

El aprendizaje de estos deportes alternativos tiene que ir de la mano de un tratamiento metodológico acorde para poder desarrollar tanto el ODS 5 como el ODS 17. Para ello, el uso de los modelos pedagógicos son una excelente herramienta. Son muchos los planteamientos que abogan por la hibridación de varios modelos pedagógicos. Tal es el caso de Fernández-Río & Méndez-Jiménez (2014) que conjugan el *Teaching Games for Understanding* (TGfU) y el modelo de autoconstrucción del material; o el de Martínez (2011) cuando aúna el aprendizaje cooperativo (AC), el TGfU y la autoconstrucción del material con la enseñanza del paladós; o el de Méndez-Giménez (2011) que utiliza la unión del modelo de Educación Deportiva (ED), el AC el TGfU y el modelo de autoconstrucción del material para la enseñanza del ringo; estos mismos modelos también se han utilizado en la enseñanza del ultimate-frisbee (Méndez-Gimenez, & Fernández-Río, 2010), el bádminton (Fernández-Río, 2011) o los deportes de muro o pared (Fernández-Río, 2014). En el caso del pínfuvote se han publicado algunas propuestas como la de Riera & Fernández-Río (2022), que utilizan el TGfU para su enseñanza, o Carrillo & Chacón Borrego (2022) que se basan en el MED.

Son varios los autores que recomiendan el uso de hibridaciones para desarrollar los contenidos en las sesiones de EF, ya que, al aplicar las características esenciales de dos o más modelos diferentes, se eliminan los aspectos negativos y limitaciones del modelo individual (Shen & Shao, 2022). Los resultados de los estudios demuestran que combinarlos facilita el desarrollo de las habilidades motrices, sociales, afectivas y cognitivas del alumnado, así como mejora la salud de los futuros adultos (Saiz-González, *et al.*, 2023). Además, esta combinación de

modelos fomenta la actividad física, el compromiso y la diversión. Todos estos beneficios se encuentran en la combinación del MED y el TGfU: hibridación avalada por muchos autores y usada tanto para deportes tradicionales como alternativos (Arias *et al.*, 2020; Casey, 2014; García-González, *et al.*, 2020; Gil-Arias, *et al.*, 2020; Gil-Arias, *et al.*, 2020; Gil-Arias, *et al.*, 2017; Gil-Arias, *et al.*, 2021; González *et al.*, 2023; Harvey, *et al.*, 2020; Hastie & Curtner-Smith 2006; Stran, *et al.*, 2012).

Por un lado, el TGfU tiene su origen en los planteamientos propuestos por Bunker y Thorpe (1982). Se fundamenta en la asimilación de los principios básicos del juego o deporte (táctica, reglas, técnicas...), a través de tomas de decisiones con el objetivo de lograr un aprendizaje significativo y una mayor autonomía (Méndez, 2010), al fomentar el entendimiento del deporte se favorece la implicación de niños y niñas (ODS 5). Y por otro lado el MED planteado por Siedentop (1994), que según Calderón Luquin *et al.* (2011) tiene como objetivo la estimulación y enseñanza mediante la práctica deportiva y de esta manera propiciar la igualdad de oportunidades entre los niños y niñas. De este modo, mejora las relaciones sociales y la asignación de roles diversos dentro del equipo, como por ejemplo entrenador o responsable del material (Fernández-Río, *et al.*, 2018). Este modelo no se centra en el aprendizaje de una especialidad deportiva, sino que mediante la experiencia global el alumnado mejora sus destrezas motoras (Siedentop, *et al.*, 2011), gracias a los roles, cada persona del equipo tiene una función y tienen que conseguir un objetivo común (ODS 17).

Teniendo en cuenta los aspectos anteriormente planteados y la necesidad de propuestas didácticas encaminadas a contribuir a disminuir las diferencias entre géneros (ODS 5) y a aumentar las alianzas para lograr los objetivos comunes (ODS 17), el objetivo de este trabajo es presentar una propuesta de situación de aprendizaje (SA) del pinfuvote con ayuda de una hibridación del MED y el TGfU.

2. MÉTODO.

Para lograr el objetivo de este trabajo, se ha hecho una revisión de la legislación educativa española actual (LOMLOE) y una revisión literaria, concretamente de tipo narrativa. En las revisiones narrativas, la recopilación de artículos no tiene que ajustarse a un análisis sistemático (Grant & Booth, 2009). Teniendo en cuenta el objetivo planteado anteriormente se realizó una revisión de la literatura científica y la legislación educativa española en diferentes bases de datos: Dialnet, Scopus, ISI-Web of Science, Mineduc y Sportdiscus.

Se investigan algunas recomendaciones de actividad física que se pueden aplicar e integrar en el currículo oficial. Solo se aceptaron fuentes primarias y no se utilizaron parámetros de tiempo o idioma para excluir estudios. El algoritmo de búsqueda se construyó a partir de diferentes combinaciones entre los términos: inclusión; ODS; deportes alternativos, pinfuvote; deportes; modelos de Educación Física. Se utilizan los booleanos de búsqueda AND, OR, *. No obstante, este artículo no pretende proporcionar una revisión exhaustiva de la literatura deportiva existente, sino que el propósito principal es exponer una propuesta didáctica a través de una Situación de Aprendizaje (SA) del pinfuvote con ayuda de una hibridación del MED y el TGfU con la finalidad de contribuir a la igualdad entre niños y niñas (ODS 5) y la búsqueda de un objetivo común a través de la toma de decisiones en equipo (ODS 17).

3. PLANTEAMIENTO DIDÁCTICO-EXPERIENCIA.

3.1. CONTEXTUALIZACIÓN.

Esta SA denominada *pinfuvote para todos: un camino de aprendizaje* ha sido planteada para desarrollarse en el curso de 1º de la E.S.O. en el Centro Educativo I.E.S Castillo de Matrera, ubicado en Villamartín, perteneciente a la comarca de la Sierra de Cádiz. El municipio cuenta con una población de 12.271 habitantes y se sitúa en el norte de la provincia. La propuesta se realizó en el segundo trimestre durante diez sesiones (3 sesiones/semana).

Los participantes de esta propuesta, dos clases de 25 alumnos cada una (28 niños y 22 niñas), no conocían el pinfuvote y tampoco tenían experiencia con los modelos pedagógicos del MED ni el TGfU. Se observaron en el centro algunas de las cuestiones a mejorar que se han visto en el análisis de la literatura científica, como es el caso de que las niñas sentían menor motivación hacia las clases de EF y rechazaban el carácter competitivo y de rendimiento de los deportes más tradicionales (Serra et al., 2020).

3.2. ENMARQUE CURRICULAR.

Según el Decreto 102/2023 (B.O.J.A. núm. 90), los elementos curriculares son las competencias clave, los descriptores operativos, las competencias específicas, los criterios de evaluación y los saberes básicos.

Cada competencia se concreta en unos criterios de evaluación. En base a los criterios se han concretado los diferentes objetivos de aprendizaje de esta propuesta, tal y como aboga el Anexo II de la orden de 30 de mayo de 2023.

Los objetivos de aprendizaje se muestran relacionados con los distintos elementos curriculares (Tabla 1).

Tabla 1.

Concreción curricular de la SA.

Objetivo de aprendizaje: progresar en la responsabilidad y la autonomía en la administración de la propia experiencia deportiva.

CO.E.	2. "Adaptar, con progresiva autonomía en su ejecución, las capacidades físicas, perceptivo-motrices y coordinativas".	O.E.	b. Desarrollar y consolidar hábitos de disciplina, estudio y trabajo individual y en equipo... g. Desarrollar...la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades.
C.E.	2.1. "Participar en el proceso de creación de proyectos motores de carácter individual, cooperativo o colaborativo... utilizando con ayuda estrategias de autoevaluación y coevaluación..."	S.B.	EFI.2.A.3.1 Situaciones motrices. EFI.2.B.4. Planificación y autorregulación de proyectos motores. EFI.2.C.1.1. Utilización consciente del cuerpo .
C.C. y D.O.	CPSAA4, CPSAA5. CE2. y CE3.		

Objetivo de aprendizaje: facilitar la toma de decisiones y la comprensión de la lógica interna del pinfuvote.

CO.E.	2. “Adaptar, con progresiva autonomía en su ejecución, las capacidades físicas, perceptivo-motrices y coordinativas,	O.E.	g. Desarrollar...la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades.
C.E.	2.2. “Actuar correctamente con una interpretación aceptable en contextos motrices variados, aplicando ... la toma de decisiones en situaciones lúdicas, juegos modificados y actividades deportivas a partir de la anticipación, adecuándose a las demandas motrices...”	S.B.	EFI.2.C.1.1. Utilización consciente del cuerpo EFI.2.C.1.3. Análisis de movimientos y patrones motores del adversario... EFI.2.C.1.4. Adaptación de los movimientos ... EFI.2.C.1.5. Delimitación de estrategias ... EFI.2.C.4. Habilidades motrices específicas... EFI.2.C.5. Creatividad motriz: resolución de retos y situaciones-problema ...
C.C. y D.O.		CPSAA4, CPSAA5. CE2. y CE3.	

Nota: CO.E.: competencia específica; O.E.: objetivo de etapa; C.E.: criterio de evaluación; S.B.: saberes básicos; C.C.: competencia clave; D.O.: descriptor operativo

3.3. METODOLOGÍA.

En este trabajo se plantea una hibridación de dos modelos pedagógicos: TGfU, basado en la comprensión de las cuestiones tácticas utilizando los juegos en espacio reducido; y el MED, que divide las sesiones en tres fases: pretemporada, temporada y fase final y en el cual el alumnado asume un mínimo dos roles diferentes, jugador y árbitro, utillero, preparador físico... Se han utilizado como estilos de enseñanza principales la enseñanza recíproca y la microenseñanza y resolución de problemas. Así mismo, la estrategia en la práctica ha sido global en sus tres vertientes: pura, modificando la situación real y polarizando la atención. A través del uso de esta metodología se pretendió fomentar la realización de tareas con mayor grado de autonomía provocando una mayor participación en el propio proceso de enseñanza aprendizaje del alumnado.

La distribución del alumnado se realizó en subgrupos mixtos (ODS 5) donde se tenían que observar unos a otros y ayudar entre ellos para alcanzar el objetivo común (ODS 17).

3.4. RECURSOS DIDÁCTICOS

- **Espaciales:** pista polideportiva del centro, divididas en un campo de fútbol sala y uno de baloncesto.
- **Materiales:** La práctica de este deporte no requiere materiales costosos. Solo se necesitarán balones de goma espuma o foam, o en su ausencia balones de voleibol. Para señalar las medidas del campo se necesitarán conos, cinta de carroceros y para la red se utilizará cinta de balizamiento para todo el ancho de las pistas.
- **Otros Recursos:**

- Ficha inicial donde se recoge el nombre, logo, grito de guerra... de cada equipo (ver Figura 1).
- Para la sesión 3 se utilizan cartas numeradas del 1 al 15 repartidas aleatoriamente que utilizarán para retarse por parejas mixtas con el objetivo de conseguir la carta número 1 (ver Figura 1).
- En la sesión 8 (jornada 3), se introducen las cartas secretas, cada equipo dispondrá de 3 de ellas pudiendo utilizarlas durante todo el partido cuando el entrenador del equipo lo vea necesario (ver Figura 1).
- Durante las jornadas 1, 2 y 3 el equipo organizador será encargado de repartir insignias de trabajo en equipo, esfuerzo y cumplimiento del reglamento (coevaluación).
- Para la sesión 9 se utilizarán cartas parecidas a las de la sesión 3, pero esta vez numeradas del 1 al 5 y repartidas según el ranking de las jornadas 1, 2 y 3.
- Además, se utilizarán calendarios y hojas de registros que completarán el equipo encargado de la organización mostradas en la Figura 2.

Figura 1

Material didáctico utilizado durante las sesiones (creación propia).



NOMBRE DEL EQUIPO PINFUVOTE		DIBUJA TU ESCUDO	
GRITO DE EQUIPO			
LEMA			
COLOR			
JUGADORES/AS	ROLES	PUNTOS FUERTES	A MEJORAR
LO MEJOR DEL EQUIPO ES			
A MEJORAR			

Figura 2

Recursos del equipo organizador (creación propia).

HOJA DE REGISTRO		
Nombre del estadista:	Fecha:	
Partido analizado:		
Resultado:		
Equipo Analizado:	Local-Visitante	
ANÁLISIS DEL PARTIDO		
	ACCIONES POSITIVAS	ACCIONES NEGATIVAS
JUGADORES DEL EQUIPO		
PÚBLICO ÁRBITRO OTROS ROLES		

EQUIPO	RESULTADO DEL PARTIDO	PUNTOS POR PARTIDOS	INSIGNIAS CONSEGUIDAS	PUNTOS	TOTAL
EQUIPO 1	1				
	2				
	3				
	4				
	5				
	6				
	7				
	8				
EQUIPO 2	1				
	2				
	3				
	4				
	5				
	6				
	7				

3.5. PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS

En del artículo 6 del Real Decreto 217/2022, se establecen diferentes principios pedagógicos. En el punto 5 se preceptúa que hay que trabajar la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, el fomento del espíritu crítico, la educación emocional y en valores, la igualdad de género (ODS 5) y la creatividad. El trabajo por roles, las fichas elaboradas, los grupos mixtos... han sido claves para trabajar estas cuestiones a lo largo de la propuesta.

Igualmente, el punto 4 del artículo 6, que recoge los principios pedagógicos, dicta que se dedicará un tiempo a la resolución colaborativa de problemas (ODS 17). En este sentido el uso de espacios temporales para que los grupos reflexionen sobre qué podrían hacer para seguir mejorando son claves para contribuir a dicho trabajo.

3.6. INTERDISCIPLINARIEDAD

En el Real Decreto 217/2022 (B.O.E. núm. 76), en el preámbulo de EF, se recomienda el desarrollo de situaciones de aprendizaje que incorporen enfoques y proyectos interdisciplinares. La realización de esta propuesta se conecta 4 áreas (ver Tabla 2).

Tabla 2.

Interdisciplinariedad de la SA pínfuvote para todos: un camino de aprendizaje

INTERDISCIPLINARIEDAD		
ASIGNATURA	COMPETENCIA ESPECÍFICA	JUSTIFICACIÓN
Matemáticas	6. Identificar las matemáticas implicadas en otras materias, en situaciones reales y en el entorno, susceptibles de ser abordadas en términos matemáticos, interrelacionando conceptos y procedimientos, para aplicarlos en situaciones diversas.	Registros, explotación estadística de los partidos de la jornada de 1, 2 y 3
Lengua Castellana y Literatura	10. Poner las propias prácticas comunicativas al servicio de la convivencia democrática, la resolución dialogada de los conflictos y la igualdad de derechos de todas las personas, utilizando un lenguaje no discriminatorio y desterrando los abusos de poder a través de la palabra, para favorecer un uso no solo eficaz sino también ético y democrático del lenguaje.	Uso de vocabulario específico de las habilidades específicas del pínfuvote, de las situaciones tácticas que se presentan, del control y análisis de los resultados de la competición.
Educación Plástica, Visual, y Audiovisual y Visual	5. Realizar producciones artísticas individuales o colectivas con creatividad e imaginación, seleccionando y aplicando herramientas, técnicas y soportes en función de la intencionalidad, para expresar la visión del mundo, las emociones y los sentimientos propios, así como para mejorar la capacidad de comunicación y desarrollar la reflexión crítica y la autoconfianza.	Himnos o cánticos iniciales de equipos, diseño de símbolos y escudos.

3.7. MEDIDAS DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

El artículo 6 del Real Decreto 217/2022 (B.O.E. núm. 76) establece que las materias deben adoptar las medidas de atención a la diversidad más adecuadas a las características de su alumnado.

En el desarrollo de esta la propuesta, se tiene en cuenta que el aprendizaje de cada alumno es diferente por lo que se proporcionaron, basándonos en el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), múltiples formas de acción, de motivación y de representación, con el fin de proporcionar una respuesta beneficiosa para todos los estudiantes. Especialmente para un alumno con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH). En la Tabla 3, vemos algunas de las medidas que se llevaron a cabo.

Tabla 3.
Medidas de atención a la diversidad según el Diseño Universal para el Aprendizaje.

Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)		
Principio I. Proporcionar múltiples formas de representación.	Principio II. Proporcionar múltiples opciones para el lenguaje y los símbolos	Principio III. Proporcionar opciones para la comprensión
Clave 1. Opciones que permitan modificar y personalizar la presentación de la información. Clave 2. Ofrecer alternativas para la información auditiva. Clave 3. Ofrecer alternativas para la información visual. Utilizando diferentes canales, proporcionando información de forma visual, oral y escrita, además de usar material didáctico fácil de comprender.	Clave 1. Definir el vocabulario y los símbolos. Clave 2. Clarificar la sintaxis y la estructura. Clave 3. Facilitar la decodificación de textos, notaciones matemáticas y símbolos. Clave 4. Promover la comprensión entre diferentes idiomas. Clave 5. Ilustrar las ideas principales a través de múltiples medios. Usando infografía, gráficos y presentaciones donde se explicaban las tareas a realizar.	Clave 1. Activar los conocimientos previos. Clave 2. Hay que destacar patrones, características fundamentales, ideas principales y relaciones entre ellas (ejemplos). Clave 3. Guiar el procesamiento de la información, la visualización y la manipulación. Clave 4. Maximizar la memoria y la transferencia de información (estrategias mnemotécnicas). A través de herramientas como la autoevaluación y la coevaluación. Se desarrolla el sentimiento de pertenencia a un grupo para lograr los objetivos (ODS 17).

3.8. SECUENCIA DIDÁCTICA

El modelo comprensivo de iniciación deportiva se fundamenta en que el alumnado debe aprender los principios fundamentales del juego o deporte (táctica, reglas, técnicas), a través de tomas de decisiones, con el objetivo de lograr un aprendizaje significativo y una mayor autonomía, y cuyas sesiones se organizan de la siguiente manera: se empieza con una reflexión sobre el problema táctico y

objetivos didácticos, se continúa con un juego modificado donde el alumnado debe resolver el problema táctico planteado. A continuación, se realiza una reflexión o conciencia táctica donde el alumnado junto con el docente debate sobre los elementos tácticos que requiere el juego 1, mediante cuestionarios. Seguidamente, se lleva a cabo una tarea o práctica de la habilidad para aprender un elemento técnico mediante juegos sencillos o tareas de técnicas. Posteriormente, un segundo juego o reincorporación al juego, es decir, juego modificado parecido al número 1 pero aumentando la complejidad táctica mediante variantes. Y, por último, una reflexión final o evaluación de los conceptos aprendidos en la clase.

Durante las dos primeras sesiones, desarrolladas a través del TGfU, se trabajará en parejas y tríos. Las sesiones posteriores, siguiendo el planteamiento del MED, se dividirán en: pretemporada, temporada y fase final y el alumnado adoptará distintos roles acordados con el docente.

Se utilizará una sesión completa basada en retos que será el enlace de los dos modelos. Se realizarán partidos 2vs2 en espacio reducido con las normas básicas aprendidas en las sesiones anteriores donde el terreno de juego será delimitado con cinta de carrocero. La pareja que se quede sin competir en cada ronda ayudará al profesor a anotar el resultado y las puntuaciones del resto de enfrentamientos.

Cada jugador tendrá un rol diferente: entrenador, utillero, preparador físico, estadista. En caso de que el alumnado cree otro rol, este será añadido siempre que el profesor esté de acuerdo. Además, se dividirán las pistas en 5 y se le asignará una zona de trabajo a cada equipo donde desarrollarán las sesiones de pretemporada y entrenamiento.

Tabla 4.

Secuencia didáctica de las sesiones de la SA pinfuvote para todos: un camino de aprendizaje.

Sesión 1 TGfU	Presentación (vídeo introductorio) y reflexión inicial sobre los deportes alternativos y los conceptos básicos del pinfuvote. Tarea 1. Juego Modificado de representación. (1vs 1). Reflexión: • ¿En qué zona os habéis sentido más cómodos para golpear el balón tras el saque del rival? • ¿En qué zonas del campo lográis obtener más puntos? • ¿Con qué parte del cuerpo habéis tenido mayor control del móvil? • ¿Cuántos golpes le puede dar antes de pasar la red? Tarea 2 (Exageración técnica). Golpeo con tren superior. Tarea 3 (Exageración táctica). 1vs1. Tarea 4. Juego modificado de representación. Variante. 1vs1. Reflexión final. • ¿Qué trayectoria debe tener el balón para que le llegue en las condiciones óptimas al compañero? • ¿Hacia qué zonas es más difícil pasar el balón? ¿Y cuál más fácil? • ¿Qué diferencia habéis notado al recibir el balón cuando el compañero ha golpeado con más altura y con menos?
Sesión 2 TGfU	Reflexión inicial Tarea 1. Juego Modificado de representación (2 vs 2). Tarea 2 Saques (exageración técnica). 2+2. Tarea 3. 2 vs 2 (exageración táctica). Tarea 4. Juego modificado de representación. Variante. 2vs2. Reflexión final

	• ¿Cuál es la forma óptima de golpear el balón con los pies para pasársela al compañero? • ¿Con qué parte del cuerpo es más fácil golpear el balón y marcar un punto?
Sesión 3 Estrategia de retos	Formación de equipos a través de la estrategia del RETO: • Se formarán parejas mixtas y se les entregará una carta de la figura 1 a cada pareja. • Enfrentamientos de 5 minutos 2vs2 con el objetivo de conseguir la carta con el número 1. • Los 5 primeros, obtendrán el título de “élite”. Las parejas con las cartas del 6 al 10 serán “pro” y del 11 al 15 “oro”. Recibiendo un cromo distintivo cada grupo. • Se formarán 5 equipos de 6 personas, una pareja de cada grupo. • Asignación de roles por equipo: entrenador, capitán, preparador físico, utilero, estadista.
Sesión 4 Pretemporada	Reflexión inicial. Los entrenadores son los que preparan, a partir de la información inicial y los feedback del docente las tareas de esta sesión por lo que para cada equipo serán diferentes. La parte final es desarrollada por el preparador físico. El docente realizará una asamblea general con los entrenadores y les explicará en qué consistirá la siguiente sesión.
Sesión 5 Jornada 1 de competición	Reflexión inicial. Parte principal: partidos de 15 minutos. • Se realizan dos partidos donde juegan cuatro equipos, el quinto equipo será el organizador y el encargado de coevaluar al resto de grupos mediante las insignias de esfuerzo, trabajo en equipo y cumplimiento de la norma (figura 1) y de anotar el resultado y acciones de los enfrentamientos. • En la jornada 1 y 2 se realizan los partidos de “ida”, en los que el equipo visitante deberá llevar peto.
Sesión 6 Jornada 2 de competición	Mismo formato que la jornada 1. Asamblea final: el entrenador revisará las tareas que los entrenadores de cada equipo prepararán para la sesión 7.
Sesión 7 Entrenamiento	Reflexión inicial. Entrenamiento que deberán impartir los entrenadores de cada uno de los equipos en su espacio asignado. La sesión fue supervisada por el docente al final de la sesión anterior. El profesor será un guía o apoyo de los entrenadores y vigilará a los grupos para verificar el correcto desarrollo de los ejercicios planteados.
Sesión 8 Jornada 3 de competición con ayuda de las cartas secretas.	Reflexión inicial. Mismo formato que las jornadas 1 y 2. Partidos de 15 minutos e introducción de 3 cartas secretas (Figura 1) por partido y equipo.
Sesión 9 Fase Final	Para la fase final se utilizarán cartas parecidas a las de la sesión 3. Siguiendo la clasificación de las 3 jornadas anteriores se les entregará una carta numerada de la 1 a la 5. Con el objetivo de conseguir la carta número 1. Durante la parte final de la sesión se entregarán los premios y diplomas.
Sesión 10 Evento final	Competición inter-nivel que se desarrollará el Día de Andalucía. • Competirán 6 equipos de 1º de E.S.O y 6 equipos de 2º de E.S.O.

-
- El equipo que gane se enfrentará a un equipo formado por docentes del centro.

Entrega de premios y diplomas.

El producto final de esta propuesta didáctica es llevar a cabo una competición inter-nivel, el día de Andalucía, formado por equipos mixtos que competirán con otras clases del mismo centro. De este modo se contribuye al desarrollo del ODS 5. Igualmente se realizará una jornada deportivo-educativa donde además de pasarlo bien, se trabajarán valores como la deportividad y el juego limpio y la importancia del trabajo en equipo (ODS 17). Se realizará el día de Andalucía ya que el pinfuvote nació en Andalucía (Sevilla).

En dicha competición, se formarán 6 equipos por nivel que, divididos en dos grupos, disputarán una fase de grupos. Es decir, todos los equipos de cada grupo se enfrentarán entre ellos. Los partidos serán a 2 sets de 10 puntos y en caso de empate ganará el que obtenga una diferencia de 2 puntos con el rival. Teniendo en cuenta que cada set ganado contabiliza como un punto, una vez que todos se hayan enfrentado, se contabilizarán los puntos por curso. En esta competición gana toda la clase ya que se tiene en cuenta los sets ganados por los equipos del mismo nivel. Tras ello, se jugará la fase de “play off”.

En la fase de play off se realizan partidos a 15 puntos, con diferencia de 2 puntos. Los enfrentamientos dependen de la posición de la fase anterior (primero contra el último, segundo contra penúltimo, etc.). El equipo ganador se enfrentará a un equipo formado por docentes del centro para completar el ambiente festivo que demanda el MED.

Tras finalizar el torneo, todos los grupos serán premiados: el más completo, el más deportivo, el que más ha animado, el que ha estado más unido. Además, se otorgarán diplomas individuales: al jugador más ofensivo, al más defensivo, al que más anima, al que más ha mejorado, al más luchador, al que ha realizado más pases, etc.

3.9. EVALUACIÓN

La evaluación debe dejar su carácter finalista y calificador a un lado, puesto que el currículo preceptúa que ésta tiene que ser continua y formativa, al tiempo que integradora. La evaluación continua debe tener en cuenta el progreso del alumnado y debe detectar las dificultades que se presentan para modificar las condiciones que hagan que el alumnado pueda alcanzar los aprendizajes buscados. Por tanto, se hace necesaria la participación del propio alumnado en la evaluación (Pérez-Pueyo *et al.*, 2021) mediante la realización de las actividades propuestas, la reflexión sobre los conocimientos adquiridos y la toma de medidas ante las dificultades evidenciadas en el desarrollo de las actividades.

Los criterios de evaluación son los grandes referentes a nivel de evaluación y en base a ellos, se establece qué evidencia se busca, con qué instrumento de evaluación, quiénes son las personas implicadas, cuándo se realizará la recogida de información y la ponderación final que tiene en la situación de aprendizaje (Tabla 5).

Tabla 5.

Propuesta de evaluación y calificación de la SA.

QUÉ (CE)	EVIDENCIA	CÓMO (INSTRUMENTOS)	QUIÉNES (TIPO DE EVALUACIÓN)	CUÁNDO	PONDERACIÓN	
2.1 (7)	Retos	Insignias (Figura 1)	Coevaluación (individual y grupal)	Jornada 1, 2 y 3.	50%	50 %
Progresar en la responsabilidad y la autonomía en la administración de la propia experiencia deportiva.	Trabajo grupal.	Formulario: "Evalúate a ti mismo"	Autoevaluación individual	Jornada 3	25%	
		"Evaluemos nuestro equipo"	Autoevaluación grupal	Fase final	25%	
2.2 (6)	Diario del profesor y observación	Rúbrica	Heteroevaluación	Siempre	50%	
Facilitar la toma de decisiones y la comprensión de la lógica interna del pínfuvote	Diario del profesor y lista de control	Portafolio	Evaluación compartida	Siempre	50%	

Con respecto al portafolio, para la primera sesión el alumnado deberá buscar información sobre los deportes alternativos e indagar sobre el reglamento del pínfuvote. También deben cumplimentar la ficha inicial (Figura 1) y realizar una reflexión tras cada sesión indicando los aspectos positivos y a mejorar de cada una de ellas. Será evaluado mediante evaluación compartida usando una lista de control que se muestra en la Figura 4. Además, para evaluar las tomas de decisiones y habilidades específicas siguiendo la competencia específica 2 se tendrá en cuenta la rúbrica de la Figura 5.

Figura 4.

Lista de control del portafolio (creación propia).

INDICADOR	SÍ	EN PARTE	NO
Presentación del portafolio.			
Portada e índice.			
Desarrollo de la creatividad.			
Elementos gráficos.			
Calidad del contenido			
Redacción clara y comprensiva (faltas de ortografía).			
Organización del contenido.			
Incluye todo los contenidos requeridos.			
Se ha entregado en fecha y forma de acuerdo a lo establecido.			
Contiene reflexiones de calidad sobre cada una de las sesiones.			

Figura 5.

Rúbrica para evaluar las tomas de decisiones y habilidades específicas (creación propia).

COMPETENCIA ESPECÍFICA 2					
INDICADORES DE LOGRO					
	INSUFICIENTE (0-4)	SUFICIENTE (5)	BIEN (6)	NOTABLE (7-8)	SOBRESALIENTE (9-10)
Es capaz de aplicar las habilidades técnicas en situaciones de juego (tanto individual como en equipo)	No reconoce las distintas técnicas de golpeo y no es capaz de golpear el balón	Sabe la mitad de las variedades de las técnicas de golpeo, pero no las aplica en las situaciones de juego	Realiza con destreza la mitad de las técnicas de golpeo y las aplica en situaciones básicas de juego	Conoce todos los tipos de golpeos y las aplica en situaciones básicas de juego	Demuestra habilidades técnicas avanzadas y sabe utilizarlas en el juego.
Demuestra la capacidad para trabajar en equipo y respetar a los compañeros.	No hay respeto entre los compañeros del equipo y existen individualidades.	Hay un nivel de respeto suficiente pero solo participan algunos integrantes del equipo	La mitad del equipo se implica y participa en el juego con respeto y compañerismo.	La mayoría del equipo participa en el juego y colaboran de manera respetuosa.	Son capaces de cooperar y trabajar con respeto. Todo el equipo participa y se implica en el juego de manera equitativa
Toma de decisiones adecuada a la actuación del compañero/a y de la persona oponente.	No comprende las actuaciones del compañero ni del rival.	Se coordina con el compañero, pero no se anticipa ni se adapta al juego del rival	Se coordina con el compañero e intenta anticiparse a las acciones del rival.	Resuelve la mayoría de las situaciones de juego coordinándose con sus compañeros y suele anticiparse a la actuación del rival.	Resuelve las situaciones de juegos de forma exitosa coordinándose con el compañero y anticipando las acciones del rival
Utiliza tácticas defensivas y ofensivas novedosas	No comprende la táctica de juego y solo se limita a devolver el balón al adversario.	Comprende la táctica básica del juego, pero siempre usa el mismo patrón.	Entiende la táctica del juego, pero no la aplica a las situaciones de juego.	Conoce en profundidad los aspectos tácticos del juego y lo aplica en situaciones básicas	Conoce en profundidad los aspectos tácticos del juego. Resuelven las diferentes situaciones de juego con tácticas creativas y originales.
Conoce sus limitaciones motrices y reflexiona sobre los aspectos para mejorar	No conoce sus limitaciones y debilidades y no intenta mejorar	Conoce algunas de sus limitaciones, pero no intenta practicar ni mejorar.	Conoce algunas de sus limitaciones e intenta practicar y mejorar.	Conoce la mayoría de sus limitaciones motrices e intenta mejorar.	Conoce sus limitaciones motrices, y realiza una reflexión crítica sobre cómo mejorar. Se esfuerza e intenta superarse a sí mismo/a

3.10. DISCUSIÓN

El fin de este trabajo es contribuir a disminuir las diferencias entre géneros, mejorando la participación de ambos sexos (ODS 5) aumentando las alianzas para lograr los objetivos comunes (ODS 17), a través de una propuesta de SA utilizando el pínfuvote como deporte alternativo y una hibridación de modelos pedagógicos: MED y el TGfU.

Tal y como dice Arenas et. al. (2022), nada es ajeno a los estereotipos de género, y la Educación Física no iba a ser una excepción. Por eso, la labor docente se antoja fundamental si se quiere aspirar a ese cambio de cultura (Piedra et al., 2011). El pínfuvote es un deporte alternativo que nace dentro de la escuela y ya tiene incorporadas algunas de las características que fomentan la igualdad de género (ODS 5) y la creación de alianzas entre jugadores para conseguir un objetivo común (ODS17). Asimismo, Hernández-Beltrán et al. (2023), afirman que las reglas del pínfuvote se han diseñado específicamente para fomentar la cooperación entre los participantes. Igualmente, se concluye que el pínfuvote puede ser una herramienta útil para mejorar las habilidades coordinativas, incluyendo la coordinación ojo-mano, la coordinación ojo-pie y la coordinación bimanual de las personas con Síndrome de Down, provocando impacto positivo en su calidad de vida. Martínez (2018) destaca que los deportes alternativos, al ser novedad, el nivel de partida del alumnado es muy similar al no dominar nadie las habilidades específicas de estos deportes, por lo que facilita la participación tanto de chicos como de chicas.

La propuesta didáctica que se presentó al alumnado no solo incluyó el deporte alternativo (pinfuvote), porque tal y como comenta Feu (2008) son las estrategias docentes las que posibilitan el desarrollo óptimo de la igualdad de género (ODS 5), así como la colaboración para establecer alianzas para alcanzar un objetivo común (ODS 17).

En este sentido, la enseñanza basada en modelos pedagógicos trata de ubicar en la misma línea las necesidades de aprendizaje del alumnado y las demandas del entorno, los resultados de dicho aprendizaje y los estilos de enseñanza (Fernández-Río, *et al.*, 2016). En el proceso de enseñanza-aprendizaje del pinfuvote planteado en esta SA el alumnado ha sido el protagonista y a medida que avanzábamos en las sesiones el alumnado ha ido adquiriendo una mayor autonomía mientras que el docente asumía el rol de guía al impartir las clases. Siguiendo a Joyce & Weil (1985) no hay ningún modelo que haga frente a los diferentes estilos de aprendizaje, por lo que el docente no se debe ceñir a un único modelo sino a una combinación de varios. Argumentan que de esta manera evitan la monotonía y se trabajan más competencias dándole más importancia al proceso de aprendizaje.

La hibridación de modelos pedagógicos basadas en el MED y TGfU se ha encontrado en la literatura para el aprendizaje de otros deportes como el de golpeo y fildeo (lanzar y atrapar una pelota) (Curtner-Smith, 2004), fútbol y Flag-football (Gubacs-Collins & Olsen, 2010), Ultimate-Frisbee (Pritchard & McCollum, 2009) y voleibol (García-González, *et al.* 2020). En todos ellos, el alumnado obtiene una mayor autonomía y se implica en el proceso de enseñanza aprendizaje mediante una participación más activa y motivada. A este respecto, hemos podido observar al llevar a cabo la SA que exponemos en este artículo que, gracias a la continua toma de decisiones por parte del alumno en todo el proceso, la autonomía y el grado de colaboración (ODS 17) entre iguales ha sido incrementando conforme avanzaban las sesiones, al igual que la participación de niños y niñas (ODS 5).

La propuesta didáctica de 10 sesiones presentada iba encaminada a contribuir a disminuir las diferencias entre géneros (ODS 5) y a aumentar las alianzas para lograr los objetivos comunes (ODS 17), utilizando el pinfuvote y la hibridación del MED y el TGfU. En ese sentido en la literatura científica encontramos SA de diversa duración como la de Calderón *et al.* (2010) y Gutiérrez-Díaz *et al.* (2014) que duraron entre 8 y 10 sesiones. No obstante, el grueso de unidades planteadas se encuentra entre las 12 y 18 sesiones, aunque también hay algunas que se van a una duración de 28 o 32 sesiones (Evangelio *et al.*, 2016).

Analizando la literatura actual, se han encontrado algunas propuestas para contribuir a la igualdad de género (ODS 5). Una de ellas es la desarrollada por Terneró & Nebot (2022) a través de una unidad didáctica sobre el Twincon mediante la coeducación. Otra propuesta que tiene como finalidad el trabajo del ODS 5 es la presentada por Jiménez & González-Palomares (2023) que se basó en utilizar los deportes alternativos para tratar de asentar la igualdad de género y la coeducación en las sesiones de EF (ODS 5). Del mismo modo, la situación de aprendizaje del presente trabajo se asemeja a los mencionados anteriormente ya que pretende eliminar cualquier tipo de discriminación y desigualdad entre niños y niñas, pero también trata de fomentar la cooperatividad y participación, toma de decisiones tanto individual como en equipo cediéndoles así mayor grado de autonomía. Esto

hace que además del ODS 5 se consiga lograr el ODS 17: “Alianzas para lograr los objetivos”.

4. CONCLUSIÓN

La SA planteada, que hibrida el MED y el TGfU para la enseñanza del pinfuvote, busca aumentar la participación del sexo femenino en las actividades deportivas, para contribuir a dos de los grandes retos de nuestra época y, por tanto, de la EF: la igualdad de género (ODS 5) y la creación de alianzas en busca de un objetivo común (ODS 17).

La incorporación del pinfuvote como contenido novedoso e innovador, junto a la utilización de los modelos pedagógicos, han demostrado ser una combinación muy valiosa para fomentar la igualdad de género, al mismo tiempo que, se fomentan alianzas entre el alumnado por un objetivo común.

El uso de modelos pedagógicos nos ha permitido ajustarnos a diferentes niveles de aprendizaje. Por un lado, el TGfU cediendo mayor autonomía al alumnado y una mejora de la comprensión táctica, y por tanto de la participación tanto de niños como de niñas (ODS 5). Por otro lado, el MED nos ha permitido establecer una meta a medio plazo para que el grupo pueda trabajar de forma cooperativa en base a un objetivo común (ODS 17), así como, asumir diferentes roles dentro del equipo respetando la igualdad de género (ODS 5).

La propuesta didáctica planteada ha sido valorada de forma muy positiva por el alumnado, debido a lo novedoso del contenido, a la comprensión táctica y el trabajo de roles realizado principalmente. Por lo tanto, puede ser un buen punto de partida para cualquier docente de EF que quiera afrontar un trabajo similar en sus clases.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- Arenas Arroyo, D., Vidal-Conti, J., & Muntaner-Mas, A. (2022). Estereotipos de género y tratamiento diferenciado entre chicos y chicas en la asignatura de educación física: una revisión narrativa. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 43, 342-351. <https://doi.org/10.47197/retos.v43i0.88685>
- Barbero Álvarez, J. C. (2000). Los Juegos y Deportes Alternativos en Educación Física. *Lecturas: Educación Física y Deportes (EFDeportes.com)*, año 5(22). <https://www.efdeportes.com/efd22a/altern.htm>
- Calderón, A., Hastie, P. A., & Martínez, D. (2010). Aprendiendo a enseñar mediante el Modelo de Educación Deportiva (Sport Education Model). Experiencia inicial en Educación Primaria. *REDALYC*, 5 (15), 169-180.
- Calderón Luquin, A., Hastie, P. A. y De Ojeda-Pérez, D. M. (2011). El modelo de educación deportiva (sport education model): ¿metodología de enseñanza del nuevo milenio? *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 395, 63-82. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6353258>

- Caldevilla Calderón, P., & Zapatero Ayuso, J. A. (2022). Los deportes alternativos como contenidos para la Educación Física en Educación Secundaria. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 46(46), 1004-1014. <https://doi.org/10.47197/retos.v46.94422>
- Carrillo, C., & Chacón-Borrego, F. (2022). Proposal for an intervention in physical education based on the Sports Education Model in the beginning of pinfuvote. *ESHPA - Education, Sport, Health and Physical Activity*, 6(2), 140-161. <http://doi.org/10.5281/zenodo.7346741>
- Casey, A. (2014). Models-based practice: Great white hope or white elephant? *Physical education and sport pedagogy*, 19(1), 18-34. <https://hdl.handle.net/2134/19544>
- Curtner-Smith, M. D. (2004). A hybrid sport education-games for understanding striking/fielding unit for upper elementary pupils. *Teaching Elementary Physical Education*, 15(5), 7-16.
- Evangelio, C., González-Víllora, S., Serra-Olivares, J. & Pastor-Vicedo, J. C. (2016). El Modelo de Educación Deportiva en España: una revisión del estado de la cuestión y prospectiva. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 16(1), 307-324.
- Felipe-Rello, C., Garoz, I., & Tejero-González, C.M. (2020). Cambiando las actitudes hacia la discapacidad diseño de un programa de sensibilización en Educación Física. *Retos: Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, (37), 713-721. <https://doi.org/10.47197/retos.v37i37.69909>
- Fernández-Río, J. (2011). La enseñanza del bádminton a través de la hibridación de los modelos de Aprendizaje Cooperativo, Táctico y Educación Deportiva y del uso de materiales autoconstruidos. En A. Méndez (coord.) *Modelos actuales de iniciación deportiva. Unidades didácticas sobre juegos y deportes de cancha dividida* (pp. 193-234). Sevilla: Wanceulen.
- Fernández-Río, J. (2014). Another step in models-based practice: Hybridizing Cooperative Learning and Teaching for Personal and Social Responsibility. *The Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 85(7), 3-5. <https://doi.org/10.1080/07303084.2014.937158>
- Fernández-Río, J. & Méndez-Giménez, A. (2014). Self-made materials, Cooperative Learning and games invention: great combination for physical education. *Active + Healthy*, 21(2), 29-32.
- Fernández-Río, J., Alcalá, D. H., y Pérez-Pueyo, Á. (2018). Revisando los modelos pedagógicos en educación física. Ideas clave para incorporarlos al aula. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, (423), pág-57. <https://doi.org/10.55166/reefd.vi423.695>
- Fierro-Suero, S., Haro Morillo, A., & García Montilla, V. (2017). Los deportes alternativos en el ámbito educativo. *E-Motion: Revista De Educación, Motricidad e Investigación*, 6, 40-48. <https://doi.org/10.33776/remo.v0i6.2800>

- García-González, L., Abós, Á., Diloy-Peña, S., Gil-Arias, A., & Sevil-Serrano, J. (2020). Can a hybrid sport education/teaching games for understanding volleyball unit be more effective in less motivated students? An examination into a set of motivation-related variables. *Sustainability*, 12(15), 6170. <https://doi.org/10.3390/su12156170>
- Gamonales Puerto, J. M. (2017). Fútbol a 5 para personas ciegas como contenido de Educación Física. *Revista Profesional de Investigación, Docencia y Recursos Didácticos*, 80(3), 66-70
- Gil-Arias, A., Harvey, S., Cárceles, A., Práxedes, A., & Del Villar, F. (2017). Impact of a hybrid TGfU-Sport Education unit on student motivation in physical education. *PloS one*, 12(6), e0179876. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0179876>
- Gil-Arias, A., Claver, F., Práxedes, A., Villar, F. D., & Harvey, S. (2020). Autonomy support, motivational climate, enjoyment and perceived competence in physical education: Impact of a hybrid teaching games for understanding/sport education unit. *European Physical Education Review*, 26(1), 36-53. <https://doi.org/10.1177/1356336X18816997>
- Gil-Arias, A., Diloy-Peña, S., Sevil-Serrano, J., García-González, L., & Abós, Á. (2021). A hybrid tgfu/se volleyball teaching unit for enhancing motivation in physical education: A mixed-method approach. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(1), 110. <https://doi.org/10.3390/ijerph18010110>
- Gil-Arias, A., Harvey, S., García-Herreros, F., González-Víllora, S., Práxedes, A., & Moreno, A. (2021). Effect of a hybrid teaching games for understanding/sport education unit on elementary students' self-determined motivation in physical education. *European Physical Education Review*, 27(2), 366-383. <https://doi.org/10.1177/1356336X20950174>
- Gómez Rijo, A., Gámez Medina, S., & Martínez Herráez, I. (2011). *Efectos del género y la etapa educativa del estudiante sobre la satisfacción y la desmotivación en Educación Física durante la educación obligatoria*. *Ágora para la Educación Física y el Deporte*, 13(2), 183-196.
- González Coto, V. A., Gamonales Puerto, J. M., Hernández Beltrán, V., & Feu Molina, S. (2023). El Quidditch como herramienta para la asignatura de Educación Física: Revisión sistemática. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 47, 994-1007. <https://doi.org/10.47197/retos.v47.96732>
- Gubacs-Collins, K. & Olsen, E.B. (2010). Implementing a tactical games approach with sport education a Chronicle. The Sport Education Tactical Model. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 81(3), 36-42. <https://doi.org/10.1080/07303084.2010.10598447>
- Gutiérrez-Díaz, D., García-López, L. M., Chaparro, R., & Fernández Sánchez, A. J. (2014). Aplicación del modelo de educación deportiva en segundo de Educación Primaria. Percepciones del alumnado y el profesorado. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 14(2), 131-144.
- Hastie, P. A., & Curtner-Smith, M. D. (2006). Influence of a hybrid Sport Education—

Teaching Games for Understanding unit on one teacher and his students. *Physical Education & Sport Pedagogy*, 11(01), 1-27. <https://doi.org/10.1080/17408980500466813>

Hernández-Beltrán, V., Barranca-Martínez, J. M., Gámez-Calvo, L. ., González-Coto, V. A. ., Aguilar-Berrocal, M., Espada, M. C., & Gamonales, J. M. (2023). Análisis del pinfuvote como nuevo deporte alternativo para el área de Educación Física (Analysis of the pinfuvote as a new alternative sport for the field of Physical Education) . *Retos*, 48, 178–189. <https://doi.org/10.47197/retos.v48.97006>

Jiménez Lozano, S., & González-Palomares, A. (2023). “ODS 5. Igualdad de género” y Educación Física: propuesta de intervención mediante los deportes alternativos. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 49, 595–602. <https://doi.org/10.47197/retos.v49.95791>

Joyce, B. & Weill, N. (1985). *Modelos de enseñanza*. New Jersey, USA. Prentice Hall, Inc. Traducción de Ricardo Sánchez. Editorial Anaya.

Martínez, J. (2011). Unidad Didáctica sobre Paladós con material autoconstruido. Primera experiencia de un maestro en su fase de formación. En A. Méndez (coord.) *Modelos actuales de iniciación deportiva: unidades didácticas sobre juegos y deportes de cancha dividida* (pp. 125-152). Sevilla: Wanceulen.

Méndez, A. (2010). El Aprendizaje Cooperativo, la Enseñanza Comprensiva y el Modelo de Educación Deportiva: revisión de analogías, características e hibridaciones. In *VII Congreso internacional de actividades físicas cooperativas* (pp. 1-30).

Méndez-Giménez, A. (2011). Unidad Didáctica sobre Ringo con material autoconstruido. Combinando los Modelos de Educación Deportiva, Táctico y Cooperativo. En A. Méndez (coord.), *Modelos actuales de iniciación deportiva: unidades didácticas sobre juegos y deportes de cancha dividida* (pp. 95-124). Sevilla: Wanceulen.

Méndez-Giménez, A. & Fernández-Río, J. (2010). The use of homemade materials to enhance constructivist learning within the Sport Education-Tactical Games Model: the case of an ultimate learning unit. *Proceedings International Congress AIESEP*, A Coruña, 26-29th October.

Menescardi, C., Valverde-Esteve, T., & Lizandra, J.(2020). Deportes alternativos a través de edublogs: una experiencia con el futuro profesorado de Secundaria. En Roig-Vila, R., *La docencia en la Enseñanza Superior. Nuevas aportaciones desde la investigación e innovación educativas*.(pp.285-296). OCTAEDRO S.L.

Parra, C. & Sancho, M. (2008). Deportes alternativos: una propuesta práctica desde el punto de vista del profesor. En V congreso nacional y III congreso iberoamericano de deporte en edad escolar: “*Nuevas Tendencias y perspectivas de futuro*” (pp. 351-374), 20, 21 y 22 de noviembre de 2008, Dos Hermanas (Sevilla). <http://www.munideporte.com/imagenes/documentacion/ficheros/200812241>

- Pfister, G. (2010). Women in sport–gender relations and future perspectives. *Sport in society*, 13(2), 234-248. <https://doi.org/10.1080/17430430903522954>
- Pérez-Pueyo, Á., Hortigüela-Alcalá, D., Gutiérrez-García, C., & López Pastor, V. (2021). Educación formativa y compartida. En Modelos pedagógicos en Educación Física: qué, cómo, por qué y para qué (pp. 400-426). León: Universidad de León. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/352786490_Modelos_pedagogicos_en_Educacion_Fisica_Que_como_por_que_y_para_que
- Piedra de la Cuadra, J., García Pérez, R., Rebollo Catalán, M.A., & Jean Ries, F. (2011). Actitudes hacia la coeducación en Andalucía, ¿es el profesorado de Educación Física diferente? *Revista de Investigación en Educación*, 9(2), 200-208. Recuperado de <https://revistas.uvigo.es/index.php/reined/article/view/1899/1810>
- Pritchard, T., & McCollum, S. (2009). The sport education tactical model. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 80(9), 31-37, 66.
- Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria. *Boletín Oficial del Estado*, 76, de 30 de marzo de 2022, 9727/1-9272/289. Recuperado de <https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/03/29/217/con>
- Riera, A. S., & Río, F. J. F. (2022). Enseñando nuevos deportes a través de la Enseñanza Comprensiva del Deporte: el caso del pínfuvote. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, (436). [https://doi.org/10.55166/reefd.vi436\(1\).1026](https://doi.org/10.55166/reefd.vi436(1).1026)
- Robles Rodríguez, A., & Robles Rodríguez, J. (2021). La participación en las clases de educación física la ESO y Bachillerato: Un estudio sobre un deporte tradicional (Balonmano) y un deporte alternativo (Tchoukball). *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 39, 78-83. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i39.78129>
- Roca-Brines, J. L., & Olmedo, J. A. (2018). El pínfuvote, un nuevo deporte alternativo para la Educación Física. *Educación a través del deporte: Actividad física y valores*, 261-274.
- Roca-Brines, J.L., & Olmedo-Ramos, J.A. (2015). Pínfuvote: un nuevo deporte fusión para una realidad educativa diversa. *Lecturas: Educación Física y Deportes*, 20(211).
- Roca-Brines, J.L. (2020). Pínfuvote: Un deporte alternativo, inclusivo y divertido. In *Innovación y nuevas tendencias en el ámbito de la actividad física* (pp. 101-112). Wanceulen Editorial Deportiva.
- Saiz-González, P., Iglesias, D., & Fernández-Río, J. (2023). Pedagogical Models, Physical Activity and Intention to be Physically Active: A Systematic Review. *Quest*. <https://doi.org/10.1080/00336297.2023.2209734>

- Serra, P., Cantallops, J., Palou, P., & Soler, S. (2020). ¿Siguen existiendo los estereotipos de género en la Educación Física? La vision de las adolescentes. *Journal of Sport and Health Research*, 12(2), 179-192.
- Shen, Y., & Shao, W. (2022). Influence of Hybrid Pedagogical Models on Learning Outcomes in Physical Education: A Systematic Literature Review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(15), 9673. <https://doi.org/10.3390/ijerph19159673>
- Siedentop, D. (1994). *Sport education: Quality P.E. through positive sport experiences*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Siedentop, D., Hastie, P., & van der Mars, H. (2011). *Complete Guide to Sport Education* (2nd ed.). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Stran, M., Sinelnikov, O., & Woodruff, E. (2012). Pre-service teachers' experiences implementing a hybrid curriculum: Sport education and teaching games for understanding. *European Physical Education Review*, 18(3), 287-308.
- Tenero Gutiérrez, P., & Nebot Paradells, V. (2022). *Propuesta para fomentar la igualdad de sexos a través de la coeducación en la unidad didáctica de Twincon en 1º eso* (Trabajo Fin de Máster). Universidad Europea de Valencia, España. Recuperado de <https://hdl.handle.net/20.500.12880/3515>
- Víllora, S. G., Madrona, P. G., & Vicedo, J. C. P. (2008). Diseño y aplicación del modelo comprensivo de los deportes en el floorbal como instrumento de formación del profesorado. *Pulso. Revista de educación*, (31), 93-116. <https://doi.org/10.58265/pulso.4965>
- Virosta, A. (1994). *Deportes alternativos. En el ámbito de la Educación Física*. Madrid: Gymnos.

Fecha de recepción: 20/11/2023

Fecha de aceptación: 3/1/2024



Revista Digital de Educación Física

ISSN: 1989-8304 D.L.: J 864-2009

ELABORACIÓN DE UN LIBRO DIDÁCTICO PARA LAS CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA ESCOLAR EN LA COMUNA DE PUYEHUE (CHILE)

Luis Alfredo Añazco Martínez

Profesor de Educación Física
Escuela Armando Scheuch (Chile)
Email: alfredo.anazco.martinez@gmail.com

Oswaldo Marcelo Diaz Santibañez

Profesor de Educación Física
Escuela Porvenir (Chile)
Email: osvaldo.m.diaz@gmail.com

Miriam Roxana Oyarzun Verdugo

Profesor de Educación Física
Escuela Entre Lagos (Chile)
Email: miriam.oyarzun@hotmail.com

Vicente Angel Salom Aros

Profesor de Educación Física
Escuela Entre Lagos (Chile)
Email: vsaloma@gmail.com

RESUMEN

La asignatura de Educación Física y Salud en Chile durante la pandemia tuvo que adecuarse a las indicaciones del Ministerio de Educación, lo que generó en los docentes la búsqueda de estrategias y didácticas para realizar clases no presenciales y que puedan permitir trabajar de forma colaborativa. Por lo tanto, el objetivo de la presente experiencia tiene como finalidad presentar un libro didáctico de 100 juegos de Educación Física para realizar en casa, diseñado para los estudiantes. Para esto se ha generado una propuesta de trabajo colaborativo entre profesores de Educación Física de la comuna de Puyehue, quienes han elaborado y diseñado un libro didáctico basado en animaciones y desafíos

propuestos a partir de la experiencia docente y las orientaciones de los programas de estudio. El proyecto del libro se envió a todos los establecimientos de la comuna para que puedan acceder los estudiantes y profesores.

El libro ha podido tener utilidad en los estudiantes de los establecimientos escolares de la comuna como también para profesores interesados en ocupar el libro. Para futuras experiencias se pueden incorporar el uso de aplicaciones y un trabajo interdisciplinario entre docentes y escuelas.

PALABRAS CLAVES

Educación Física Escolar; trabajo colaborativo; profesores; estudiantes; didácticas.

PREPARATION OF A DIDACTIC BOOK FOR SCHOOL PHYSICAL EDUCATION CLASSES IN THE COMMUNITY OF PUYEHUE (CHILE)

ABSTRACT

The subject of Physical Education and Health in Chile during the pandemic had to adapt to the instructions of the Ministry of Education, which caused teachers to search for strategies and didactics to carry out non-face-to-face classes and that can allow them to work collaboratively. Therefore, the objective of this experience is to present a teaching book of 100 Physical Education games to play at home, designed for students. For this, a collaborative work proposal has been generated between Physical Education teachers from the Puyehue commune, who have developed and designed a teaching book based on animations and challenges proposed from the teaching experience and the guidelines of the study programs. The book project was sent to all establishments in the commune so that students and teachers can access it.

The book may have been useful to students in the community's schools as well as to teachers interested in using the book. For future experiences, the use of applications and interdisciplinary work between teachers and schools can be incorporated.

KEYWORD

School Physical Education; collaborative work; teachers; students; didactics.

1. INTRODUCCIÓN.

En la asignatura de Educación Física (EF) por medio de los planes y programas de estudios, el Ministerio de Educación de Chile (Mineduc) desarrolló en el tiempo de la pandemia COVID-19 el plan de priorización curricular, cuya finalidad era abordar los principales contenidos prioritarios durante el curso escolar a través de docencia no presencial, iniciando esta medida desde el primer semestre del 2020 (Mineduc, 2020).

Es así como en Chile la asignatura de Educación Física y Salud se desarrolla por medio de los Objetivos de Aprendizaje (OA) corresponden a las habilidades, contenidos y conocimientos donde se busca que los alumnos sean capaces de enfrentarse a distintos desafíos ya sea desde la asignatura como de la vida cotidiana (Mineduc, 2012). Por otra parte, los estudiantes mencionan que los intereses en la materia corresponden principalmente a los juegos en la clase y el objetivo de la asignatura está vinculado a la salud (Añazco, 2023; Carcamo-Oyarzún, 2012; Moreno et al., 2006).

Durante el periodo de la pandemia los docentes estuvieron sometidos a distintos cambios de forma continua e incertidumbre constante, teniendo que adaptarse a los protocolos establecidos en el país (Almonacid-Fierro et al., 2021; Castillo-Retamal et al., 2021; Mujica-Johnson y Orellana-Arduiz, 2022). Es así como en la asignatura de Educación Física se tuvo que organizar de acuerdo a las normas establecidas, pasando de una educación presencial a trabajar a distancia, utilizando de esta forma distintas estrategias y recursos promovidos durante la pandemia (Méndez-Giménez, 2023; Schilling-Lara et al., 2023).

En este sentido, debido a las circunstancias de la pandemia, las fuerzas se orientaron a promover los hábitos de vida saludable, siendo los profesores de Educación Física quienes han tenido que desarrollar distintas actividades y recursos para fomentar la actividad física y vida saludable en los estudiantes (Pimienta-Sánchez et al., 2023). Por otra parte, se observa la existencia del uso excesivo de las tecnologías y aparatos electrónicos, sobre todo por medio de los teléfonos móviles, lo que trae consigo mismo un exceso de tiempo frente a las pantallas y un efecto asociado a las dificultades en la salud en todas sus manifestaciones (Castillo-Retamal et al., 2020).

Es así como el juego, cumple una función importante en los estudiantes debido a las funciones que cumple respecto a la manipulación y experimentación que consigue un aprendizaje significativo, en especial en aquellos estudiantes desmotivados en quienes despierta su interés en el aprendizaje inmediato (Yañez-Sepulveda et al., 2023). En relación a esto, enseñar para la sociedad del conocimiento, requiere en el docente aprender a enseñar del modo en que fueron enseñados, manteniendo una educación profesional continua que permita desarrollar capacidades para el cambio, la resolución de conflictos así como la promoción de los procesos y las personas (Montero-Mesa, 2011).

Sin embargo, se hace necesario la reflexión docente sobre su propia profesión que no solo permita afirmar la importancia de aspectos personales y de organización en el área docente sino también valorar la capacidad de trabajar de forma colectiva en la profesión (Gonçalves y Silva, 2019). De tal modo, que trabajar de forma colaborativa implica una comunicación docente empática, permitiendo a

los docentes brindar una postura sobre el otro y aportar al intercambio de ideas en un proyecto en común para el proceso de enseñanza aprendizaje, permitiendo la colaboración y participación en conjunto produciendo un aprendizaje colaborativo (Benoit-Rios, 2023), siendo este producto de la unión de esfuerzos entre los miembros que constituyen un grupo, de tal modo que el objetivo en común y/o grupal de cada uno de los participantes permita alcanzar los objetivos compartidos (García-Valcárcel et al., 2012)

Por lo tanto, en el futuro los profesionales deberán trabajar en equipo en distintos contextos y con distintos tipos de personas, implicando con ello desarrollar diferentes procesos donde todos colaboren para alcanzar objetivos comunes (Sucari y Quispe, 2019). Es así como en el sistema educativo, el uso y participación de las redes escolares es un desafío para los centros educativos, debido a los nuevos contextos escolares y las demandas que posee cada escuela (Navarro-Montaña et al., 2022). En este mismo contexto, se hace necesario utilizar las mejores alternativas para desarrollar las clases no presenciales, pasando de una enseñanza tradicional a implementar distintas estrategias y herramientas para abordar las clases en EF (García-Peñalvo, 2020; Villarroel et al., 2021).

Por otra parte, la innovación docente permite la introducción de una nueva idea que se apoya y que permite dar lugar a mejoras en el proceso, siendo estos cambios sostenidos (Rogers, 2003). Por otra parte, elegir una metodología adecuada en Educación Física para la práctica en el aula es un desafío constante donde se debe vincular el pensamiento de la acción y las experiencias positivas de los estudiantes (Martín-Pérez, y Barba, 2016). En relación a la innovación y la capacidad de los individuos de cambiar y distribuir contenidos, Sotoca et al., (2017) indican que el contenido visual usado en elementos de corta duración con imágenes que tengan elementos cotidianos y que puedan ser un reto reproducible hace que las personas les parezca interesante el contenido, teniendo la posibilidad que lo puedan utilizar y compartir con los demás.

También es necesario mencionar que el uso de materiales curriculares en Educación Física contempla diversas formas, tales como los materiales escritos por medio de libros de textos, guías didácticas, cuadernos del alumno como otros medios que permitan el desarrollo, evaluación y justificación del curriculum (Molina et al., 2017). En relación a esto, los materiales curriculares son fundamentales en la enseñanza, permitiendo al docente tener la capacidad de indagar y experimentar por medio de los distintos usos que les puede entregar (Molina et al., 2008)

De tal modo, el objetivo de la presente experiencia es presentar la creación de un libro didáctico por parte de los profesores de Educación Física Escolar para utilizar en los estudiantes de establecimientos escolares de la comuna de Puyehue (Chile).

2. CONTEXTUALIZACIÓN

El diseño del libro *100 juegos de Educación Física para realizar en casa*, ha sido elaborado por cuatro profesores de Educación Física que realizan clases en la comuna de Puyehue (Chile) en establecimientos de Enseñanza Básica. Cada docente realiza clases a estudiantes del primer y segundo ciclo básico en tres escuelas distintas. La función de la creación del libro didáctico ha sido establecer una guía didáctica para los estudiantes acerca de los contenidos que establecen

los planes y programas de estudio del Ministerio de Educación , de modo que todas las escuelas de la comuna tengan acceso a tener los libros en sus bibliotecas escolares.

3. EXPLICACIÓN DE LA PROPUESTA DE LIBRO DE JUEGOS PARA REALIZAR EN CASA

La propuesta del libro nace del contexto de la Pandemia COVID-19, por medio de las estrategias a utilizar de acuerdo a la priorización curricular que estableció el Ministerio de Educación (Mineduc, 2019). Los profesores en cada uno de los establecimientos escolares tenían que establecer acciones para trabajar con los estudiantes de forma online y con la entrega de material de apoyo. De esta forma por medio de las reuniones de trabajo que se establecieron en la comuna de Puyehue entre los profesores, se desarrollaron distintas ideas para abordar propuestas que ayuden a los estudiantes a desarrollar los contenidos de una forma didáctica.

Es así como cada uno de los profesores establecieron distintas ideas para abordar los contenidos en sus planificaciones didácticas de cada establecimiento. Sin embargo, se hacía necesario desarrollar propuestas de actividades que permitan tanto a los estudiantes, familia y profesores la capacidad de poder aplicarlas . De tal modo, que en cada reunión de trabajo se evaluaba la forma de abordar la asignatura de Educación Física con material de apoyo para el alumnado.

De esta forma por medio de la planificación didáctica y los elementos a disposición de los profesores se juntaron diversas propuestas y de acuerdo a las conversaciones generadas en las reuniones de trabajo, se llevó a cabo trabajar una guía didáctica por medio de un libro de juegos de fácil acceso para los estudiantes de primero a octavo año básico

4. DESCRIPCIÓN DE LA PROPUESTA

El libro de juegos para realizar en clases comprende los lineamientos de los planes y programas de estudio que establece el Mineduc en la asignatura de Educación Física y Salud en la enseñanza básica. A partir de las unidades didácticas que se realizan a lo largo del año escolar, se ha organizado el libro. Cada uno de los juegos creados se han enfocado en las experiencias docentes de los profesores participantes y que han experimentado en clases normales adaptando los juegos y actividades a las condiciones sanitarias de acuerdo a la pandemia Covid-19.

Uno de los principales aspectos que se ha considerado en la propuesta y ejecución del libro didáctico ha sido que sea fácil de observar y aplicar en todos los estudiantes de forma transversal en los espacios de su hogar. También se ha considerado el uso posterior del libro en todas las escuelas de la comuna de Puyehue para que todos tengan acceso a utilizar el libro por medio de las bibliotecas.

5. TEORÍA Y PRÁCTICA DE LOS DOCENTES

Cada uno de los docentes participantes cuenta con mas de 10 años de experiencia profesional, lo que ha permitido establecer la experiencia de los juegos de acuerdo de la realidad educativa en el contexto escolar de la comuna. Cada docente ha puesto en práctica cada uno de los juegos y estos a su vez se han desarrollado previamente para lograr que cada uno de estos pueda ser realmente efectivo en la práctica.

Los juegos didácticos se han desarrollado en espacios reducidos, para que puedan ser realmente efectivos en los estudiantes. Por su parte se han desarrollado pruebas grabadas y se han adaptado cada uno de ellos con los materiales simples que los estudiantes podrían tener en su hogar. También para los juegos se ha solicitado apreciación a docentes externos para recibir recomendaciones y sugerencias que consideren importante implementar desde su experiencia docente

6. TRABAJO COLABORATIVO Y PRESENTACIÓN DEL LIBRO

Los profesores de Educación Física de la comuna de Puyehue involucrados en el proyecto del libro han desarrollado espacios de reunión constante a lo largo del semestre contemplando con ello, invitación a las reuniones de distintos profesores y autoridades para que conozcan el proyecto y se puedan interiorizar para conseguir apoyo. De esta forma el proyecto propuesto tuvo un reconocimiento positivo, tanto por las personas que conocían la idea , como también por las autoridades comunales, destacando ellos la iniciativa desarrollada, la originalidad del libro y el desafío propuesto como docentes para abordar una necesidad que se debía tratar en la asignatura de Educación Física. En este sentido a lo largo del proyecto se fue evaluando paso por paso cada una de las decisiones que se debían adoptar para el libro, lo que produjo distintos borradores previos antes de concretar la idea final

Sin embargo, el proyecto requirió de tiempo extra a lo que cada docente cumplía en sus jornadas de trabajo, lo cual hizo que cada uno de los docentes requiriera un esfuerzo adicional y motivación por crear un libro didáctico para los estudiantes. En este sentido los docentes participantes del proyecto del libro se comprometieron a trabajar por la idea en común independiente del tiempo que pudieran demorar para llevar a cabo los juegos didácticos en el papel.

El libro didáctico *100 juegos de Educación Física para realizar en casa* ha sido una propuesta de trabajo que se compartió al Departamento de Educación Municipal de Puyehue (DAEM) quienes aceptaron la propuesta de enviar el libro a imprenta para que pueda ser distribuido a los distintos establecimientos educativos de la comuna. A continuación, se presentan los principales componentes que constituyen el libro didáctico.

Uso de didácticas basadas en los profesores (Cada profesor es un personaje)

Figura 1.

Diseño gráfico de Avatar de los profesores de Educación Física de Puyehue



El libro desarrollado se ha basado en la creación de animaciones de los mismos profesores de Educación Física que realizan las clases en los establecimientos educativos. De esta forma los estudiantes serán capaces de asimilar las actividades explicadas por los profesores que imparten clases de una forma didáctica para llevar a cabo la presentación de cada uno de los juegos presentados en el libro. Para esto se ha utilizado las imágenes de cada profesor en formato de Avatar que permite identificar los rasgos expresivos de cada uno de los docentes de forma animada, siendo este aspecto significativo para los estudiantes y un carácter representativo para la comunidad educativa.

Los profesores participantes corresponden a tres establecimientos de la comuna de Puyehue, provincia de Osorno (Chile). De izquierda a derecha la primera imagen es docente de la escuela Armando Scheuch Epple, la segunda integrante y tercer docente realizan clases en la escuela Entre Lagos y el cuarto docente desarrolla clases en la escuela Estación Nuevo Porvenir. Todos los profesores participantes realizan clases de Primero Básico a Octavo año básico en escuelas municipales.

“Retito”, animación de los desafíos

Figura 2. Diseño de personaje

“Retito” para los desafíos en el libro



Uno de los desafíos implementados por los profesores de Educación Física creadores del libro ha sido incorporar una animación denominada “retito” cuya finalidad principal es aumentar la posibilidad y creatividad de los lectores a realizar variantes y desafíos de los juegos presentados. De esta forma se permite que los estudiantes sean capaces de adaptar los juegos según sus necesidades y posibilidades como también invitar a las familias a participar de los juegos.

También este personaje creado en el libro se encarga de guiar a los estudiantes y motivarlos para desarrollar su propios juegos y desafíos aptos para los desafíos en espacios reducidos.

7. CONTENIDOS Y JUEGOS

Los contenidos que se han implementado en el libro responden a las temáticas que se abordan a lo largo del año y que se planifican en cada establecimiento escolar por parte de los profesores de Educación Física de la comuna de Puyehue. Cada contenido tratado contempla una cierta cantidad de juegos con nombres particulares creados por los docentes para incorporarlos al libro y revisado de acuerdo a los programas de estudios de la asignatura de Educación Física y Salud en Chile. El libro se encuentra organizado por los siguientes temas y juegos :

Habilidades motrices: Las Habilidades Motrices Básicas que se han incorporado al libro, se encuentren orientados a las pautas que entregan los planes y programas de estudio de Chile de acuerdo a la sugerencia de las actividades, en torno a las habilidades de manipulación, locomoción, equilibrio dinámico y estático entre otras acciones que los docentes aplican en las clases. Algunos de los nombres de juegos creados son: “El Lanzazo” , “Monito” , “Desafío Extremo”, “ Rayo McQueen”, “Carrera Usain Bolt”, “Rebote de la V ”, “Rebotes del Basquetbol”, “Línea del Fútbol”, “Esquivando Jugadores”, “Saltar en un pie ”, “El lucbe ”, “Escapando de las pirañas ”, “La cruz móvil ” entre otros.

Figura 3.

Presentación del tema Habilidades Motoras básicas y ejemplo de un juego



Lateralidad: Los temas de Lateralidad se han extraído de los planes y programas de estudio de Educación Física y se han organizado de acuerdo a las actividades que sugiere el Mineduc. De la información se ha distribuido los juegos de acuerdos a las principales experiencias prácticas que han tenido los docentes sobre esta temática. Por lo tanto, algunos nombres de juegos creados son: “Desplázate ranita”, “Vuelta a la plaza”, “Simón Dice”, “El borrachito”, “Ojo de Águila”, “Penales difíciles”, “El piso es lava”, “Mar y Tierra”, “Los colores de mi casa”, “Los Túneles”, “La caja misteriosa” entre otros.

Figura 4.

Presentación del tema Lateralidad y ejemplo de un juego

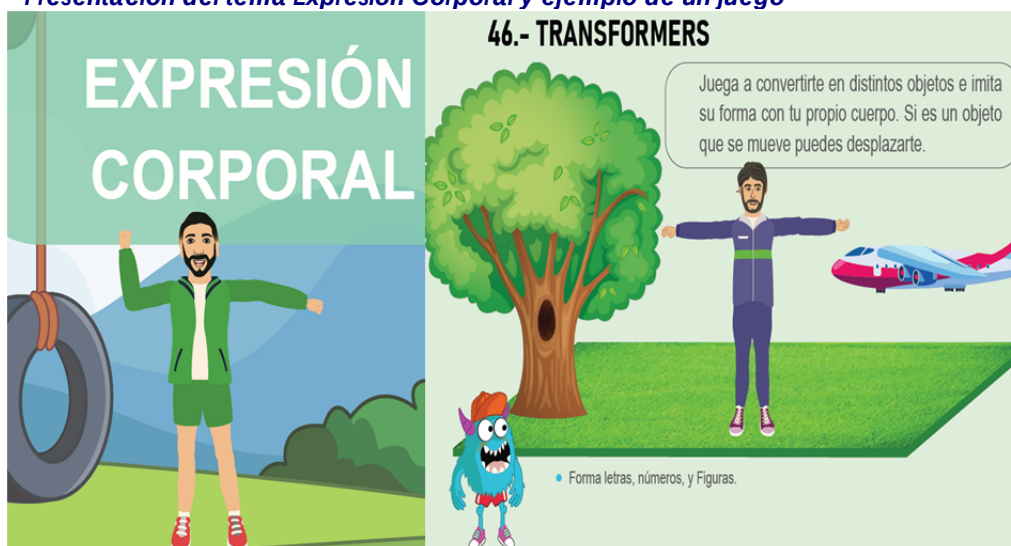


Expresión corporal: los temas que se trabajaron en expresión corporal están relacionados a las unidades didácticas que se abordan en los cursos y que van graduando su dificultad de acuerdo al nivel en que se imparten. Por lo tanto, se han seleccionados los principales juegos que los docentes han experimentado y que son parte de las sugerencias de los planes y programas de Educación Física y Salud

. Algunos ejemplos de los nombres de juegos se presentan a continuación: “Animales en la Rebotín tin tin”, “Transformers”, “Si se la sabe canta”, “Manos y pies en movimiento”, “Arte corporal rupestre”, “Figura con globos”, “Figura Humana”, “Teatro Móvil”, “Foto Style” entre otros.

Figura 4.

Presentación del tema Expresión Corporal y ejemplo de un juego



Circuitos motrices: Los circuitos motrices han sido experimentado por los docentes y contempla las experiencias prácticas que han desarrollado los profesores a lo largo de su trayectoria profesional en los distintos niveles que han impartido clases, lo que permite la elección de juegos acordes a la realidad educativa de los estudiantes de Puyehue. Algunos ejemplos de nombres que aparecen en el juego son: “Carreras del mono”, “La pelota Humana”, “Puentes chinos”, “Aventura en el bosque”, “Manos y pies locos”, “Adivina que es”, “La Gimkana”, “Saltos con obstáculos”, “Avión flash”, “Piratas del Caribe”, “Carreras Super Rayo” entre otros.

Figura 5.

Presentación del tema Circuitos Motrices y ejemplo de un juego



Juegos Deportivos: Los juegos deportivos seleccionados han sido la adaptación de las actividades que de acuerdo a las unidades didácticas y la experiencia docente se pueden aplicar en espacios reducidos. Para elegir los juegos deportivos se ha considerado que los juegos deportivos deben ser capaces de ser realizados por todos los estudiantes. Algunos ejemplos de los juegos seleccionados son: “Puntos del Rugby” , “Desafío Mini basquetbol” , “ Natación estilo libre ” , “ Minigolf Indoor ” , “ Tenis Globo ” , “ Halterofilia ” , “ Carrera de Vallas ” , “ Lanzamiento de bolos ” , “ Palín Ruca ” , “ Voleibol Globo ” , “ Boxeo House ” , “Pesca Milagrosa deportiva ” , “ Tiro al blanco ” entre otros

Figura 6.

Presentación del tema Juegos Deportivos y ejemplo de un juego



8. ESTIRAMIENTOS Y GLOSARIO

El libro contempla una serie de ejercicios para los estudiantes que puedan realizar en sus hogares lo cual permitirá que sean capaces de ejecutarlos por medio de la observación de las imágenes y en apoyo de sus familias si fuera el caso. Por otra parte, se presenta un glosario con las definiciones de los conceptos de habilidades motrices básicas, lateralidad, expresión corporal, circuitos motores, juegos deportivos y estiramientos.

9. VALORACIÓN Y ALCANCE DEL LIBRO

El proyecto de libro de actividades ha sido valorado positivamente por toda la comunidad educativa de la comuna de Puyehue. Tanto los docentes como los estudiantes y apoderados han tenido la oportunidad de revisar el libro didáctico que se ha desarrollado para la asignatura de Educación Física y Salud.

El libro ha servido para que los estudiantes puedan revisar los contenidos y poder asimilarlos en las clases de acuerdo a las distintas unidades que se abordan durante el año académico. De igual forma, ha servido para utilizar en momentos que las instalaciones y espacios deportivos no se encuentran disponibles y se deba realizar clases dentro de una sala. También ha podido ser de apoyo para los

estudiantes que no pueden realizar clases prácticas de Educación Física, permitiendo la utilidad como material de apoyo para los trabajos a realizar en estos alumnos.

Por otra parte, el libro creado ha servido a otros docentes de distintos establecimientos escolares y comunas para que puedan ser una guía de apoyo para sus clases y variantes a desarrollar en espacios reducidos. También los docentes pueden compartir el libro con otros profesores del país y en las redes de Educación Física que se encuentren.

10. DECISIONES DE ACCIÓN PARA LA PRÓXIMA PUESTA EN PRÁCTICA

El libro denominado *100 juegos de Educación Física para realizar en casa* puede servir como referencia para posteriores proyectos que pueden realizar profesores de Educación Física, fomentando de esta forma el trabajo colaborativo entre docentes y realizando experiencias significativas para los estudiantes desde la creación de los profesores de los juegos y actividades de forma didáctica e innovadora que permita fomentar valores tales como el compañerismo, la solidaridad, el trabajo en equipo, el respeto entre otros que se pueden contribuir desde la asignatura. También puede ser de utilidad para que los docentes sean capaces de crear proyectos interdisciplinarios con otras asignaturas para fomentar la creatividad en los estudiantes.

11. APLICACIÓN EN CONTEXTO NO PANDEMICO.

Las opciones que tenemos de abordar el uso del libro desde la EF en un contexto no pandémico permitirán incentivar en el alumnado realizar actividades fuera de nuestras clases que permitan el reforzamiento de las mismas. En este sentido, crear contenidos compartidos con los escolares que puedan ser significativos puede ser interesante, así como su presentación en forma de retos, por ejemplo, lograr que los lleven a la práctica, que pongan en práctica juegos motrices en el contexto familiar y los expongan posteriormente en el aula, puede ser una forma de que nuestro área tenga un mayor alcance y no solo por la obligación de recurrir a recursos virtuales en situaciones complejas, sino para promover el juego fuera de nuestras clases y generar hábitos de vida activa y saludable que supongan un contrapeso a las nuevas tecnologías que favorecen el sedentarismo.

12. CONCLUSIONES

La elaboración del libro didáctico para las clases de Educación Física realizado por profesores de Educación Física de la comuna de Puyehue en tiempos de Pandemia ha servido tanto a los docentes y estudiantes para trabajar los contenidos abordados en el libro. Los profesores que realizan clases en los establecimientos de la comuna ha sido representado de forma gráfica por medio de animaciones estilo Avatar. Por otra parte, el uso de la didáctica del libro ha permitido que el acercamiento a los estudiantes por medio de la simplicidad de las imágenes y la información suficiente les permita comprender con facilidad los juegos a desarrollar, siendo fundamental la creación de desafíos por medio de la animación creada denominada Retito.

También se destaca la importancia del trabajo colaborativo entre los profesores de la comuna, quienes han tenido la capacidad de unir sus ideas y experiencias prácticas para poder llevarlas al papel. De esta forma se valora el trabajo en conjunto para trabajar un objetivo en común, la capacidad para organizar la información y la gestión del grupo docente para presentar el proyecto en el DAEM. Por otra parte, los docentes participantes han usado tiempo extra de su trabajo para abordar el proyecto del libro para el uso pedagógico que tenía como finalidad abordar en los establecimientos escolares donde los docentes imparten clases.

Para futuras experiencias se podrían realizar trabajos interdisciplinarios entre docentes de otras asignaturas y también distintos tipos de establecimientos educativos en donde puedan existir equipos multidisciplinarios para abordar las temáticas con fines educativos. También se podría implementar juegos didácticos de Educación Física por medio de aplicaciones de teléfonos móviles o software educativos. Finalmente, crear un libro didáctico en contextos no pandémicos, permitirá a los estudiantes que puedan realizar actividades fuera del establecimiento logrando un vínculo con la familia e incentivando la vida activa y saludable de todos los integrantes por medio del juego.

13. BIBLIOGRAFÍA

- Almonacid-Fierro, A., Vargas-Vitoria, R., Mondaca-Urrutia, J., y Sepúlveda-Vallejos, S. (2021). Prácticas profesionales en tiempos de pandemia Covid-19: Desafíos para la formación inicial en profesorado de Educación Física. *Retos*, 42, 162–171. <https://doi.org/10.47197/retos.v42i0.87353>
- Añazco-Martínez, L. (2023). La clase de Educación Física en el contexto escolar chileno: significados desde la percepción de alumnado del sur de Chile. *Revista INTEREDU*, 2(7), 52-83. <https://doi.org/10.32735/S2735-652320220007123>
- Benoit-Ríos, C (2023). Escucha empática, habilidad fundamental para el trabajo docente colaborativo. *Revista San Gregorio*, 1 (54), 165-182.
- Cárcamo-Oyarzún, J. (2012). El profesor de Educación Física desde la perspectiva de los escolares. *Estudios pedagógicos*, 38 (1), 105-119. doi.org/10.4067/S0718-07052012000100006
- Castillo-Retamal, F., González-Mendoza, B., y Aguilar-Guajardo, N. (2021). Percepción de los padres y apoderados sobre las clases virtuales de Educación Física y Salud. *VIREF Revista De Educación Física*, 10(3), 136-151.
- García-Valcárcel, A., Hernández-Martín, A., y Recamán-Payo, A. (2012). La metodología del aprendizaje colaborativo a través de las TIC: una aproximación a las opiniones de profesores y alumnos. *Revista complutense de educación*, 23 (1), 161-188. doi.org/10.5209/rev RCED.2012.v23.n1.39108
- García-Peñalvo, F., Corell, A., Abella-García, V., y Grande, M. (2020). La evaluación online en la educación superior en tiempos de la COVID-19. *Education in the Knowledge Society (EKS)*, 21, 26. <https://doi.org/10.14201/eks.23086>

- Gonçalves, D., y Silva, C. V. (2019). Teacher training and professional identity: the contribution of collaborative work in education. *Profesorado: Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 23, 359-376. <http://revistaseug.ugr.es/index.php/profesorado/article/view/9691/7878>
- Martin-Perez, G y Barba, J. (2016). ¿Qué es la innovación docente?: un cambio en las practicas o de pensamiento docente. *EmásF: revista digital de educación física*, (38), 7-17.
- Méndez-Giménez, A. (2023). Autoconstrucción de material en educación física: perfil del profesorado, estrategias y recursos promovidos durante la pandemia. *Retos*, 50, 976–986. <https://doi.org/10.47197/retos.v50.10054>
- Ministerio de Educación (2020). Unidad de Curriculum y Evaluación. Priorización curricular COVID-19 Educación Física y Salud. 1° Básico a 4° Medio. <https://hdl.handle.net/20.500.12365/14466>
- Molina, J.P., Devís, J., y Peiró, C. (2008). Materiales curriculares: clasificación y uso en educación física. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 33, 183-197.
- Molina, P., Martínez-Baena, A., y Gómez-Gonzalvo, F. (2017). El uso de materiales curriculares en Educación Física: racionalidad y desarrollo profesional del profesorado. *VIREF Revista De Educación Física*, 6(3), 9–28.
- Montero Mesa, L (2011). El trabajo colaborativo del profesorado como oportunidad formativa. *Participación educativa*, 16, 69-88.
- Moreno-Murcia, J., Hellín Gómez, P. y Hellín Rodríguez, M. (2006). Pensamiento del alumno sobre la educación física según luna edad. *Apunts: Educación física y deportes*, 85, 28-35
- Mujica-Johnson, F., y Orellana-Arduiz, N. (2022). Emociones de profesoras de Educación Física chilenas en el contexto de pandemia: estudio de casos. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (43), 861-867. <https://doi.org/10.47197/retos.v43i0.89801>
- Navarro-Montaño, M., Hernández de la Torre, E., y Jiménez Navarro, P. (2022). Redes educativas para apoyar el trabajo docente: liderazgo de la dirección escolar. *Revista Educativa HEKADEMOS*, (32), 1-13.
- Pimienta-Sánchez, L., Hernández-Beltrán, V., Barranca-Martínez, J., y Gamonales, J. (2023). Importancia de la Unidad Didáctica 0 para el área de Educación Física. *Logía, educación física y deporte: Revista Digital de Investigación en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*, 3(2), 1-17.
- Rogers, M. (2003). Diffusion of innovations (5ª Ed.). New York: Free Press.
- Schilling-Lara, C., Sánchez-Quiroz, A., Quintana-Moya, L., y Rojas-Román, M., Villanueva-Carrasco, E., Sepúlveda-Cofré, A., Valenzuela-Muñoz, M., Morales-Palma, C., y Castillo-Retamal, F. (2023). Cambios en el currículum de la Educación Física chilena: voces desde el territorio. *Revista Ciencias de la Actividad Física UCM*, 24(2), 1-15. <https://doi.org/10.29035/rcaf.24.2.1>

- Sotoca, P. Arévalo, M., y Álvarez, J. (2017). De lo viral a lo vital: un nuevo #challenge para educación física. *EmásF Revista Digital de Educación Física*, 45, 93-104.
- Sucari, W., y Quispe, J. (2019). Trabajo docente en equipo y su relación con los compromisos de gestión escolar en educación secundaria. *Revista Innova Educación*, 1(2), 156-171. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2019.02.002>
- Villarroel, R., Santa-María, H., Quispe, V., y Ventosilla, D. (2021). La gamificación como respuesta desafiante para motivar las clases en educación secundaria en el contexto de COVID-19. *Revista Innova Educación*, 3(1), 6-19. doi.org/10.35622/j.rie.2021.01.001
- Yáñez-Sepúlveda, R., Gudenschwager-Sauca, K., Añasco-Rodríguez, P., Trigo-Alvarez, C., Muñoz-Rojas, J., Olivares-Arancibia, J., Hurtado-Almonacid, J., y Cortés-Roco, G. (2023). Efectos de los juegos didácticos en la clase de Educación Física en el logro de aprendizaje transversal sobre hábitos de higiene escolar en estudiantes de 6 y 7 años. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (49), 237-244. doi.org/10.47197/retos.v49.97764

Fecha de recepción: 6/12/2023

Fecha de aceptación: 4/1/2024



Revista Digital de Educación Física

ISSN: 1989-8304 D.L.: J 864-2009

MATERIAL DOCENTE PARA LA ENSEÑANZA DEL REGLAMENTO DEL PÁDEL: A LA CAZA DEL REGLAMENTO

Jorge Rojo-Ramos

Profesor, Universidad de Extremadura. España.
Email: jorgerr@unex.es

Javier Silva-Padilla

Investigador, Cáceres. España.
Email: javisilpa@gmail.com

Carmen Galán-Arroyo

Personal Docente Investigador, Universidad de Extremadura. España.
Email: mamengalana@unex.es

RESUMEN

Se presenta un ejemplo de material didáctico para abordar la enseñanza del reglamento del pádel a través de la transformación pedagógica de una herramienta lúdica como es un juego de preguntas y respuestas tipo trivial. Conociendo la historia y la evolución de este deporte, así como el recurso educativo de este tipo de juego, las diferentes herramientas y materiales docentes creados por y para la enseñanza de este aspecto del pádel se sitúan como una experiencia de éxito en el devenir del cumplimiento del objetivo propuesto de lograr “la caza” del reglamento. La combinación de ambos elementos -juego de preguntas y pádel- se muestra como un instrumento útil y llamativo para ser utilizado como recurso educativo en la enseñanza deportiva; asimismo esta propuesta docente puede trasladarse a distintas áreas. Las líneas que pudieran originarse abarcan desde lo metodológico hasta la investigación, conteniendo así un amplio margen de mejora y desarrollo.

PALABRAS CLAVE:

Pádel; Reglamento; Trivial; Material Didáctico; Propuesta docente

TRAINING MATERIALS FOR TEACHING THE RULES OF PADEL: HUNTING THE RULES

ABSTRACT

It presents an example of didactic material for teaching the rules of padel through the pedagogical transformation of a recreational tool such as a trivia-type question and answer game. Knowing the history and evolution of this sport, as well as the educational resource of this type of game, the different teaching tools and materials created by and for the teaching of this aspect of padel are a successful experience in the fulfilment of the proposed objective of achieving "the hunt" for the rules. The combination of both elements - quiz game and paddle - is shown to be a useful and striking instrument to be used as an educational resource in sports teaching; likewise, this teaching proposal can be transferred to different areas. The lines that could originate range from methodological to research, thus containing a wide margin for improvement and development.

KEYWORD

Padel; Regulations; Trivial; Didactic Material; Teaching Proposal

1. INTRODUCCIÓN

1.1. HISTORIA Y EVOLUCIÓN DEL PÁDEL

El pádel, el juego de raqueta que ha dominado el deporte mundial, tiene dos versiones sobre su origen (Sánchez, 2013). Una primera versión sugiere que el origen de este deporte está en el antiguo “Jeu de la paume” francés, a finales del s. XII, deporte que sirvió como base para otros deportes de raqueta como, por ejemplo, el tenis. La segunda versión, aprobada por la Federación Internacional del Pádel (FIP), explica que el origen fue en México, de la mano del empresario Enrique Corcuera en 1969.

Si bien es cierto que el pádel se ha extendido a un ritmo increíble por Latinoamérica y posteriormente por Europa, España ha jugado un papel fundamental en la difusión del Pádel, acogiendo este deporte con entusiasmo y convirtiéndose en uno de los epicentros del Pádel en el mundo (Villena et al., 2016). Por su carácter dinámico y social, el desarrollo del deporte es un fenómeno que trasciende las fronteras geográficas y culturales.

A medida que el pádel se ha ido popularizando entre los aficionados, se han producido diversos cambios en la estructura y reglamento (Courel et al., 2017). Se han realizado ajustes estratégicos para aumentar la tensión del juego, la estrategia táctica y la competitividad. La Federación Internacional de Pádel (FIP) ha jugado un papel clave en la estandarización de las reglas, ayudando a unificar un deporte que sigue ganando audiencia mundial (Martínez y Antonio, 2014).

El impacto del pádel se mide no sólo por el número de canchas en el mapa mundial, sino también por su capacidad para unir comunidades y crear subculturas vibrantes. Desde las soleadas playas de México hasta apasionantes torneos profesionales, el pádel se ha abierto un camino único en el entorno deportivo. Hoy, su evolución demuestra la capacidad de adaptarse, estimular y conectar a personas de diversos orígenes en una pasión compartida por los juegos. Este deporte se ha convertido en uno de los diez deportes más practicados en España (Sánchez, 2013), y uno de los cuatro que más crecen en España (Padelazo, 2009).

Al tratarse de un deporte relativamente moderno, se hace necesaria su inclusión en la enseñanza y la búsqueda de nuevas estrategias y técnicas de enseñanza aprendizaje (Llaguno et al., 2018). Por ello, en las próximas páginas se presentará una experiencia docente innovadora que redefine la enseñanza del reglamento del pádel. A través de un recurso lúdico como es el juego de preguntas y respuestas tipo trivial, se explorará cómo este recurso se convierte en una herramienta dinámica y efectiva para transmitir los detalles esenciales del reglamento.

Esta metodología no sólo brinda conocimiento sólido sobre las reglas del pádel, sino que también transforma la experiencia de aprendizaje en un proceso interactivo, lúdico y memorable.

1.2. JUEGO DE PREGUNTAS Y RESPUESTAS (TIPO TRIVIAL) COMO RECURSO EDUCATIVO

En el entorno educativo actual, el juego de preguntas tipo trivial ha surgido como una herramienta educativa innovadora y dinámica que abre nuevas perspectivas sobre la enseñanza y el aprendizaje (Pérez, 2023). A su vez, dicho autor afirma que este método contribuye no sólo a la adquisición de conocimientos, sino también a la actividad cognitiva activa de los estudiantes. Diseñada para cubrir una variedad de áreas temáticas, la estructura de preguntas y respuestas promueve la exploración de conceptos y mejora significativamente la retención de información (Sánchez et al., 2009).

La naturaleza de los juegos de preguntas contiene características propias de los juegos, como pueden ser el desarrollo de la creatividad, la motivación, se constituye como una experiencia social, etc. (Montero y Alvarado, 2001), es por ello que no sólo es un catalizador para el aprendizaje, sino que también promueve el desarrollo de habilidades cognitivas superiores.

Además, la naturaleza competitiva inherente a las pruebas puede crear un ambiente educativo estimulante que aliente a los estudiantes a superar desafíos y alcanzar altos niveles de rendimiento académico (Galvagno et al., 2018).

Es por ello que, en páginas posteriores, se fusionarán ambos conceptos otorgando en este caso una connotación pedagógica a este recurso anteriormente abordado para su aplicación en la enseñanza del reglamento de pádel.

El objetivo de este estudio no es otro que el de otorgar una visión y, por ende, un recurso y experiencia sobre la enseñanza de un aspecto poco dinámico de este deporte a través de una herramienta lúdica como puede resultar ser el juego de preguntas y respuestas tipo trivial.

2. DISEÑO

Antes de comenzar el juego el alumnado se dividirá en grupos. El objetivo es que cada grupo responda a las preguntas de sus tarjetas de manera correcta y en el menor tiempo posible. Para responder, podrán utilizar los recursos que tengan a mano, incluyendo libros de reglas, internet o cualquier material de estudio que se haya revisado en clase.

La dinámica del juego es la siguiente:

- En primera instancia, se realizará la distribución de tarjetas; cada grupo recibirá un conjunto de tarjetas con preguntas de diferentes niveles de dificultad (básicas, intermedias y avanzadas).
- En segundo lugar, el tiempo de investigación. Se otorgará un tiempo determinado para que el alumnado investigue y discuta las respuestas. Este tiempo puede variar según la dificultad de las preguntas.
- Por otro lado, al finalizar el tiempo de investigación, cada grupo presentará sus respuestas. Estas se discutirán en gran grupo para aclarar dudas y compartir conocimientos.

- Para finalizar, los grupos recibirán puntos por cada respuesta correcta. Las preguntas de mayor dificultad tendrán un mayor valor de puntos.

En relación con esto anterior, el sistema de puntuación del juego es el siguiente:

1. Preguntas básicas:

- Cada pregunta básica correcta vale 1 punto.
- Esta tipología de preguntas son las idóneas para calentar y establecer una base de conocimiento.

2. Preguntas intermedias:

- Cada pregunta de nivel intermedio correcta vale 2 puntos.
- Estas preguntas requieren de más reflexión y comprensión de las reglas.

3. Preguntas avanzadas:

- Cada pregunta avanzada correcta vale 3 puntos.
- Este tipo de preguntas son más desafiantes y evalúan el conocimiento detallado del reglamento.

En cuanto a las bonificaciones y penalizaciones de este juego, estas son las siguientes:

- Respuesta rápida: Si un grupo responde correctamente dentro de la primera mitad del tiempo asignado, obtiene 1 punto extra por esa pregunta.
- Penalización por respuesta incorrecta: Para evitar “adivinanzas”, cada respuesta incorrecta resta 0,5 puntos del total del grupo.
- Pregunta de desempate: En caso de empate, se realizará una pregunta de desempate de alta dificultad, sin penalización por respuesta incorrecta.

Para mejorar la legibilidad del documento se añaden las tarjetas correspondientes a las preguntas básicas, intermedias, avanzadas y de desempate, al apartado de ANEXOS.

Por último, la puntuación máxima posible que un grupo puede alcanzar dependerá en todo caso del número de preguntas entregadas a cada grupo y su nivel de dificultad.

El grupo con la mayor cantidad de puntos al final de la ronda de preguntas será declarado ganador.

Cada grupo contará con una tabla de puntuaciones semejante a la siguiente:

Tabla 1.

Tabla de puntuaciones

TABLA DE PUNTUACIONES			
EQUIPO:		FECHA:	
TIPO DE PREGUNTA	Número de Tarjeta	Puntos Obtenidos	Extras
Básica	1		
Básica	2		
Básica	3		
Intermedia	1		
Intermedia	2		
Intermedia	3		
Avanzada	1		
Avanzada	2		
Avanzada	3		
Avanzada	4		
TOTAL DE PUNTOS			
OBSERVACIONES			

En relación con los diferentes elementos de esta, cada cual sirve para:

- Tipo de pregunta: indica si la tarjeta es básica, intermedia o avanzada.
- Número de tarjeta: corresponde al número asignado a cada tarjeta de pregunta.
- Puntos obtenidos: aquí serán anotados los puntos obtenidos por cada pregunta.
- Extras: este espacio es para anotar puntos extras obtenidos por respuestas rápidas o para registrar penalizaciones.
- Total de puntos: como su nombre indica, aquí cada grupo anotará el sumatorio de puntos obtenidos al final del juego.
- Observaciones: espacio para cualquier comentario o detalle relevante sobre el desempeño del equipo.

Asimismo, como complemento a la Tabla 1, se presenta la Hoja de Registro de Respuestas (Tabla 2). Cada grupo deberá completarla a medida que vaya respondiendo a las preguntas de las tarjetas, ya sean de nivel básico, intermedio o avanzado. El objetivo principal de esta tabla es facilitar a los equipos una herramienta para registrar de manera consensuada sus respuestas a cada pregunta durante la fase de investigación. Esta herramienta ayudará a evitar cualquier olvido o falta de precisión en el momento de presentar los resultados al gran grupo. Además, una vez finalizado el juego, esta tabla puede servir como un cuaderno de anotaciones o aprendizajes sobre el reglamento.

Tabla 2.

Hoja de registro de respuestas

HOJA DE REGISTRO DE RESPUESTAS			
EQUIPO:		FECHA:	
TARJETA	PREGUNTA	RESPUESTA	PUNTUACIÓN
Básica 1	1		
	2		
	3		
	4		
	5		
Básica 2	1		
	2		
	3		
	4		
	5		
Básica 3	1		
	2		
	3		
	4		
	5		
Intermedia 1	1		
	2		
	3		
	4		
	5		
Intermedia 2	1		
	2		
	3		
	4		
	5		
Intermedia 3	1		
	2		
	3		
	4		
	5		
Avanzada 1	1		
	2		
	3		
	4		
	5		
Avanzada 2	1		
	2		
	3		
	4		
	5		
Avanzada 3	1		
	2		
	3		
	4		

	5		
Avanzada 4	1		
	2		
	3		
	4		
	5		
TOTAL DE PUNTOS			

3. CONCLUSIÓN

La utilización de un juego de preguntas y respuestas (tipo trivial) como material didáctico para enseñar el reglamento del pádel ha demostrado ser permite un enfoque innovador y eficaz en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Al combinar el aspecto lúdico inherente al juego con la necesidad de comprender y aplicar los principios de este deporte en particular, se ha hecho posible no sólo transmitir conocimientos de una manera más eficaz, sino también involucrar activamente a los estudiantes en su propio proceso de aprendizaje.

La elección de esta herramienta lúdica se fundamenta en la comprensión de que el aprendizaje se facilita cuando se presenta de manera interesante y participativa. La experiencia de "cazar" el reglamento a través de este juego de preguntas y respuestas puede permitir no solo adquirir conocimientos teóricos, sino también aplicarlos en situaciones prácticas, fomentando así un aprendizaje más completo y duradero.

Este enfoque pedagógico no sólo se limita a la transferencia de información, sino que también puede promover el desarrollo de actitudes críticas, el trabajo cooperativo y la consolidación de los conceptos aprendidos.

En definitiva, este juego de preguntas y respuestas tipo trivial como recurso didáctico para la enseñanza del reglamento del pádel abre la línea de una experiencia educativa exitosa, cuya combinación estratégica entre diversión y pedagogía, puede marcar un paso positivo hacia un enfoque más innovador y eficaz en la enseñanza deportiva.

Por último, pudieran derivarse futuras líneas tanto metodológicas, como de investigación, ya que la especialización, la adaptación tecnológica, la expansión de materiales o, simplemente, la adaptación a otros contextos deportivos y la mejora continua basada en la retroalimentación, contribuiría así a un enfoque educativo más dinámico y efectivo.

4. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Courel Ibáñez, J., Sánchez Alcaraz Martínez, B. J., García Benítez, S., & Echegaray, M. (2017). Evolución del pádel en España en función del género y edad de los practicantes. *Cultura, ciencia y deporte*, 12(34), 39-46.
- Galvagno, L. G. G., Periale, M., & Elgier, A. M. (2018). Los juegos cooperativos y competitivos y su influencia en la empatía. *Horizonte de la Ciencia*, 8(14), 77-86.

Llaguno, P., Amatriain, E., & Arranz Escudero, J. A. (2018). *Pádel: Enseñanza y aprendizaje*. <https://repositorio.ucam.edu/handle/10952/4020>

Martínez, C., & Antonio, J. (2014). *Reglamento, instalaciones y materiales de pádel*. <http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/40745>

Padelazo, N. (2015, mayo 21). Pádel Federado: Cuarto deporte que más crece desde 2009. *Padelazo - Noticias Pádel, World Pádel Tour, Videos Pádel*. <https://www.padelazo.com/2015/05/el-padel-federado-cuarto-deporte-que-mas-crece-en-espana-desde-2009/>

Pérez, A. (2023). *Trivial: Recurso educativo para un aprendizaje interactivo y entretenido* [masterThesis]. <https://repositorio.ucam.edu/handle/10952/6728>

Sánchez, I., Moreira, M. A., & Caballero Sahelices, C. (2009). Implementación de una propuesta de aprendizaje significativo de la cinemática a través de la resolución de problemas. *Ingeniare. Revista chilena de ingeniería*, 17(1), 27-41. <https://doi.org/10.4067/S0718-33052009000100004>

Sánchez-Alcaraz, B.J. (2013). Historia del pádel. *Materiales para la Historia del Deporte*, 11, 57-60.

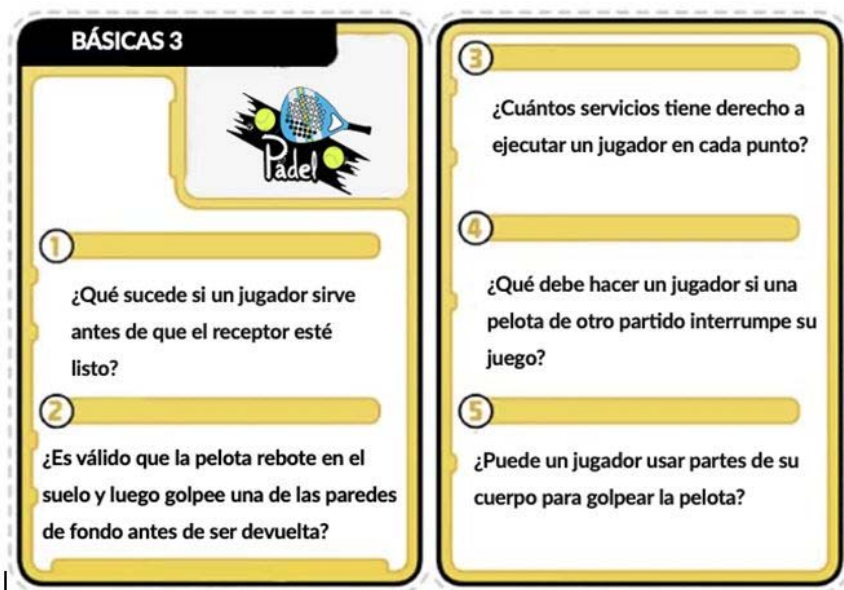
Villena, M., Castro López, R., Lara Sánchez, A. J., & Cachón Zagalaz, J. (2016). Revisión sistemática de las características e incidencia del pádel en España. *Apunts: Educación física y deportes*, 126, 7-22.

5. ANEXOS

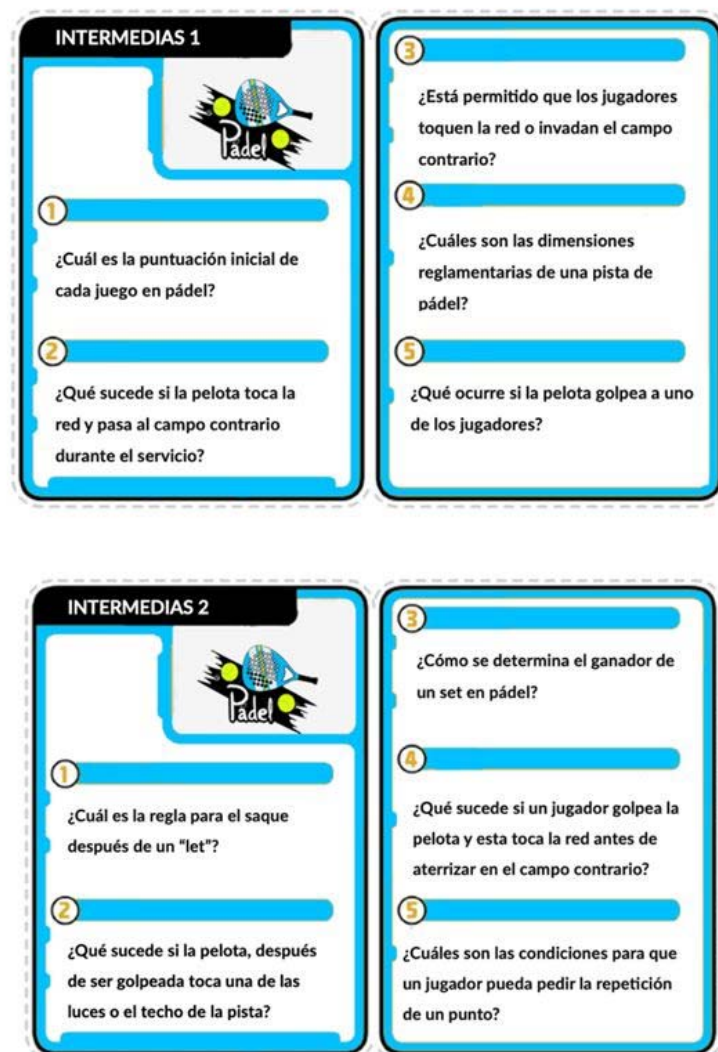
ANEXO 1. RELACIÓN DE PREGUNTAS BÁSICAS 1, 2 Y 3

BÁSICAS 1	
1	¿Cuántos jugadores componen un equipo en un partido de pádel?
2	¿Cuál es la altura máxima permitida para la red en el centro y en los laterales de la pista?
3	¿Cómo se determina qué equipo o jugador sirve primero en un partido de pádel?
4	¿Cuántos botes puede dar la pelota en el suelo antes de ser devuelta?
5	¿Es válido que la pelota toque la pared después de ser golpeada por el jugador pero antes de cruzar la

BÁSICAS 2	
1	¿Cuántos tiempos muertos y qué duración se permiten en un partido de Pádel?
2	¿Qué sucede si un jugador golpea la pelota y esta toca directamente la malla metálica del campo contrario?
3	¿Es válido que la pelota toque alguna de las paredes del campo del jugador que golpea antes de pasar la red?
4	¿Qué altura debe tener la malla metálica que rodea la pista de pádel?
5	¿Se permite cambiar de pala durante un partido? ¿En qué condiciones?



ANEXO 2. RELACIÓN DE PREGUNTAS INTERMEDIAS 1, 2 Y 3



INTERMEDIAS 3



- 1

¿Cuál es la regla sobre la altura a la que un jugador puede golpear la pelota?
- 2

¿Qué sucede si la pelota golpea alguna de las estructuras de la pista (postes de la red) antes de aterrizar?

- 3

¿Cómo se determina el cambio de servicio entre los jugadores de un mismo equipo?
- 4

¿Qué sucede si un jugador golpea la pelota y esta toca a su compañero de equipo?
- 5

¿Cuáles son las reglas para un saque correcto en cuanto a la posición de la pelota al ser golpeada?

ANEXO 3. RELACIÓN DE PREGUNTAS AVANZADAS 1, 2, 3 Y 4

AVANZADAS 1



- 1

¿Cuáles son las condiciones para que un saque sea considerado válido?
- 2

¿Cuál es la regla para el cambio de lado en la pista durante un partido?

- 3

¿Qué sucede si la pelota se rompe o se desinfla durante un punto?
- 4

Cuáles son las especificaciones reglamentarias para las palas de pádel en cuanto a tamaño
- 5

En caso de que la pelota salga por una puerta ¿En qué condiciones puede ser válida la jugada?

AVANZADAS 2



- 1

¿Cuáles son las reglas específicas para el saque en cuanto a la posición de los pies del jugador?
- 2

¿Bajo qué circunstancias un jugador puede entrar en el campo contrario para jugar una pelota?

- 3

¿Qué sucede si durante un partido se daña la pista de pádel de manera que afecte el juego?
- 4

¿Cuáles son las reglas respecto a la conducta y el comportamiento deportivo en un partido de pádel?
- 5

¿Cómo se maneja una situación donde un jugador es incapaz de continuar jugando debido a una lesión?

AVANZADAS 3



1

¿Qué sucede si un jugador toca la red con su pala o su cuerpo mientras la pelota está en juego?

2

¿Cuáles son las condiciones para que un punto sea repetido debido a una distracción por parte de los espectadores?

3

¿Qué reglas se aplican si una pelota se queda en la red o en las estructuras de la pista tras ser golpeada?

4

¿Cuáles son las condiciones para declarar un partido nulo o descalificar a un jugador?

5

¿En qué circunstancias se aplica la regla de "Punto de oro"?

AVANZADAS 4



1

Si un objeto externo (un pájaro) toca la pelota en juego ¿Cuál es el procedimiento a seguir?

2

¿Cuáles son las reglas específicas para jugar un Tie-Break, especialmente en términos de cambio de campo?

3

¿Cuáles son las penalizaciones específicas por retrasos en el juego, como tomar demasiado tiempo entre puntos? ¿Cómo se aplican las

4

Si un partido se suspende debido a condiciones climáticas adversas ¿Cómo se determina la puntuación cuando se reanuda el juego?

5

¿Qué procedimiento se debe seguir si hay desacuerdo entre los jugadores sobre si una pelota fue buena o mala y no hay árbitros presentes?

ANEXO 4. RELACIÓN DE PREGUNTAS DE DESEMPATE

PREGUNTAS DESEMPATE	
	
1	La pelota golpea el poste de la red y luego cae al campo contrario ¿el punto es válido?
2	Si un jugador lanza la pala y golpea la pelota enviándola al campo contrario y ganando el punto ¿es válido el punto?
3	¿Cuál es el procedimiento si un jugador sufre una lesión que le impide continuar, pero su equipo ya utilizó el tiempo de descanso médico?
4	Un jugador realiza un saque que es declarado fuera, pero en un gesto de deportividad, admiten que la pelota tocó la línea ¿Se acepta o se mantiene la decisión del árbitro?
5	¿Es válido si en un punto después de golpear la bola toca el techo de la pista cubierta antes de aterrizar en el campo contrario?

PREGUNTAS DESEMPATE	
	
1	La pelota golpea el poste de la red y luego cae al campo contrario ¿el punto es válido?
2	Si un jugador lanza la pala y golpea la pelota enviándola al campo contrario y ganando el punto ¿es válido el punto?
3	¿Cuál es el procedimiento si un jugador sufre una lesión que le impide continuar, pero su equipo ya utilizó el tiempo de descanso médico?
4	Un jugador realiza un saque que es declarado fuera, pero en un gesto de deportividad, admiten que la pelota tocó la línea ¿Se acepta o se mantiene la decisión del árbitro?
5	¿Es válido si en un punto después de golpear la bola toca el techo de la pista cubierta antes de aterrizar en el campo contrario?

Fecha de recepción: 26/12/2024

Fecha de aceptación: 8/1/2024

