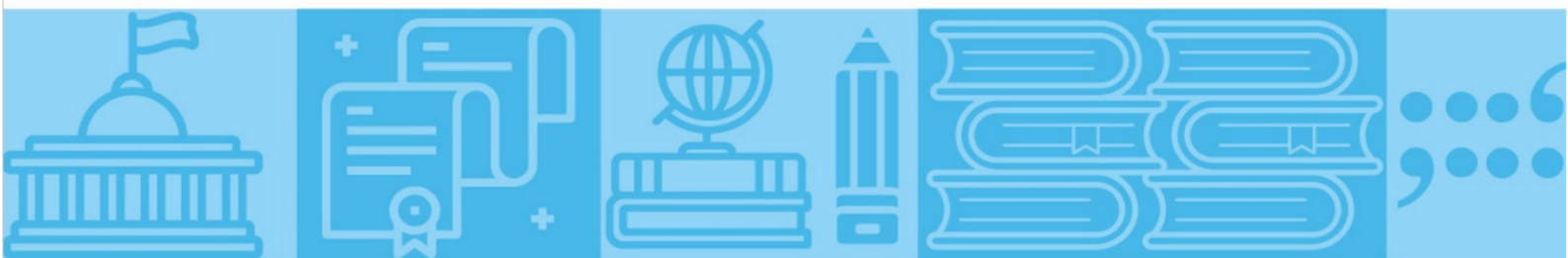


Colección **Actualizaciones Académicas**

Actualización Académica en Educación Física desde la perspectiva de derechos

Módulo 4b: **La enseñanza del deporte en la escuela**



Índice

Clase 1. El desarrollo motor como comprensión del proceso de la adquisición de las habilidades motrices	3
Clase 2. Del juego motor al juego deportivo	21
Clase 3. La iniciación deportiva, el aprendizaje motor y la variabilidad de la práctica cómo estrategia	41
Clase 4. El aprendizaje motor y las estrategias motrices	54

Módulo 4b: La enseñanza del deporte de la escuela

Clase 1: El desarrollo motor como comprensión del proceso de la adquisición de las habilidades motrices

Les damos la bienvenida

En esta clase profundizaremos una mirada que nos permitirá avanzar en la reflexión acerca de la enseñanza actual del deporte escolar y plantear un nuevo enfoque que permita un proceso progresivo de enseñanza que resulte adaptativo a todas las posibilidades de todos los alumnos.

Pero primero les vamos a pedir que participen del foro de presentación, lugar en donde podremos conocernos mejor.



Foro de Presentación:

Hola a todos y todas, les vamos a pedir que nos cuenten de dónde son, cómo son sus lugares de residencia y cuáles son sus actividades.

Cambiar la práctica pedagógica de la Educación Física, que es histórica y hegemónica, es una tarea compleja, difícil y demorada, pues están en juego las tradiciones de la disciplina y el deporte. El punto inicial de cambio debería darse en la formación de los/as profesores/as, es urgente comprender que no debemos basar nuestras certezas pedagógicas única y exclusivamente en modelos ideales, en recetas universales, o en verdades absolutas. Deberíamos apuntar a un hacer-saber diferente del que hegemónicamente viene siendo desarrollado y de ahí buscar un diálogo significativo que busque ser provocativo para generar la autorreflexión de los/as docentes sobre sus propias prácticas, una autorreflexión que logre que el/la docente se conecte con la realidad social de las escuelas.

En esta época la tarea docente reclama continuamente creatividad y sentido, y el ejercicio constante de la prospección. De cierto modo, eso conlleva al abandono de una rigidez planificadora que encasilla la vida en categorías estancas, para volcarse a favor de una postura en que los planeamientos sean pensados teniendo en cuenta la tensión permanente entre la realidad y lo

idealizado. Esto depende muchas veces de las herramientas que se tienen para enfrentar y confrontar la realidad con todo lo que ella nos presenta e impone.

La tarea docente reclama continuamente creatividad y sentido, y el ejercicio constante de la prospección. De cierto modo, eso conlleva al abandono de una rigidez planificadora que encasilla la vida en categorías estancas, para volcarse a favor de una postura en que los planeamientos sean pensados teniendo en cuenta la tensión permanente entre la realidad y lo idealizado. Esto depende muchas veces de las herramientas que se tienen para enfrentar y confrontar la realidad con todo lo que ella nos presenta e impone.



Objetivos de esta clase

En esta clase profundizaremos una mirada que nos permitirá avanzar en la reflexión acerca de la importancia de conocer acerca del desarrollo motor, los factores que lo intervienen y cómo esto influye en la adquisición de las habilidades motoras. Además, vamos a plantear el desarrollo de los patrones motores que determinan los estadios dentro de una misma habilidad y nos permiten tener una mirada más inclusiva de todos nuestros alumnos/as respetando su proceso de desarrollo y aprendizaje. Y finalmente veremos la importancia del conocimiento de la capacidad perceptiva en las situaciones de aprendizaje.

Les recordamos la importancia de participar del **foro de presentación** para conocernos un poco más, así como también, los esperamos en todos los demás foros hasta finalizar el curso. Sus participaciones nos permitirán discutir acerca de los textos y propuestas pensadas

El desarrollo motor

¿Por qué debemos estudiar el desarrollo motor para la enseñanza del deporte?

Ausubel y Sullivan (Ausubel, 1983) proponen que su estudio favorece una mayor comprensión de los procesos evolutivos e involutivos humanos. En el ámbito de la Educación Física, el conocimiento del desarrollo motor es de suma importancia porque permite tener un conocimiento exhaustivo del

sujeto de intervención y, en consecuencia, una actuación pedagógica más acertada de los profesionales del campo que muchas veces solo basan su labor en la experiencia.

Este proceso de cambio supone el desarrollo de capacidades que son esenciales para el movimiento y la posterior adquisición de habilidad motora. “Desde los años sesenta se considera el desarrollo motor como un proceso que dura toda la vida, que no ha terminado al alcanzar la madurez.” (Wickstrom, 1983)



"El desarrollo motor forma parte del proceso total del desarrollo humano. Se define como los cambios producidos con el tiempo en la conducta motora que reflejan la interacción del organismo humano con el medio".

(Wickstrom, 1983)



En el ámbito de la Educación Física, el estudio del desarrollo motor es el campo que se dedica a observar y recoger de forma fiable el cambio de las conductas motoras del sujeto a lo largo de su vida, al establecer modelos normativos de conducta para los diferentes períodos ontogenéticos humanos.

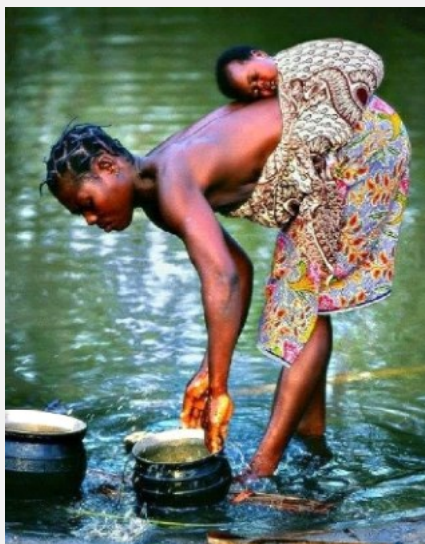
Factores que influyen en el desarrollo humano

Ausubel y Sullivan (1983) al respecto plantean:

1. Los factores genéticos limitan el crecimiento potencial absoluto de un individuo, pero los factores ambientales limitan la expresión potencial genética.
2. Los factores genéticos hacen a los sujetos más sensibles al efecto de determinados factores ambientales.

El ser humano es el resultado de una compleja y recíproca interacción entre lo genético y lo ambiental.

En las fotos siguientes podemos observar cómo el ambiente determina de alguna manera el desarrollo de las motricidades, una madre africana que debe llevar más tiempo a su hijo en sus espaldas debido a sus tareas habituales, un niño nacido en una isla cuyo jardín de su casa es el mar.



Fotos de la autora: Stella Crescente

El proceso de la adquisición de las habilidades y deportivas

Para comprender el proceso de la adquisición de la habilidad motora debemos considerarla en dos planos: el cognitivo y el plano motor atravesados por la emocionalidad.

HABILIDAD MOTORA

Para el desarrollo de la habilidad en un juego deportivo, el niño deberá ajustarse a un patrón motor (plano motor) y a una interpretación de la acción (plano cognitivo – esquema motor) atravesado siempre por la emocionalidad.



Imagen Pixaby.com

Desde el plano cognitivo

Concepto de esquema

Las imágenes mentales son una figuración de las acciones o de los objetos, una reconstrucción original realizada por cada sujeto y, por lo tanto, afectada por la forma en que los sujetos perciben, es decir, por los significados inconscientes y conscientes, individuales y sociales que constituyen la historia de cada sujeto (Schilder, 1989).

El esquema de acción motriz o esquema motor es la estructura interna de dicha acción, responsable de esta, ya que es capaz de reorganizar los aspectos figurativos y operativos del pensamiento producto de la experiencia vivida. De este modo, los esquemas de acción operan entre los planos cognitivo y motriz, permitiendo la adaptación del niño a las situaciones vividas a través de los esquemas que dispone (asimilados) o modificando dichos esquemas (acomodándose).



Este esquema motor es evocador de una estructura abstracta de la memoria, una intención que está vinculada a la tarea, a la realización del movimiento.

Como se observa en el análisis del grafismo de una acción motora (trepar), el esquema motor evocador es la imagen de la acción motora. Este esquema evocador se da en dos dimensiones: una dimensión vivencial que es estática, se piensa como una foto y está vinculada a la concepción del cuerpo que se tiene, vinculada a los objetos y que transcurre a partir de los 24 meses aproximadamente hasta los 8 años de edad; y otra dimensión, de representación mental, coincidente con la etapa de abstracción que es dinámica y que está vinculada a la concepción del cuerpo en una acción, por lo tanto, también, dinámica.

Imagen motora estática

(Grafismo de una acción motora de un niño de 8 años. Se vislumbra el globito por arriba de su cabeza que significa lo que imagina, lo que piensa de esa acción.)

Como se observa en el análisis del grafismo de una acción motora (trepar), el esquema motor que es de carácter cognitivo es la imagen de la acción motora. En el caso de los niños, en la etapa **vivencial** se percibe como una foto estática que coincide con la etapa de la imagen del cuerpo estático.

A partir de alrededor de los 8 años, cuando los niños están en el nivel **representación mental** (abstracción), esta imagen comienza a ser dinámica ya que se piensa como en una película, en movimiento y es así cómo interpretamos la imagen motora el resto de nuestra vida, previamente y durante la acción.



Imagen motora estática



Imagen motora dinámica

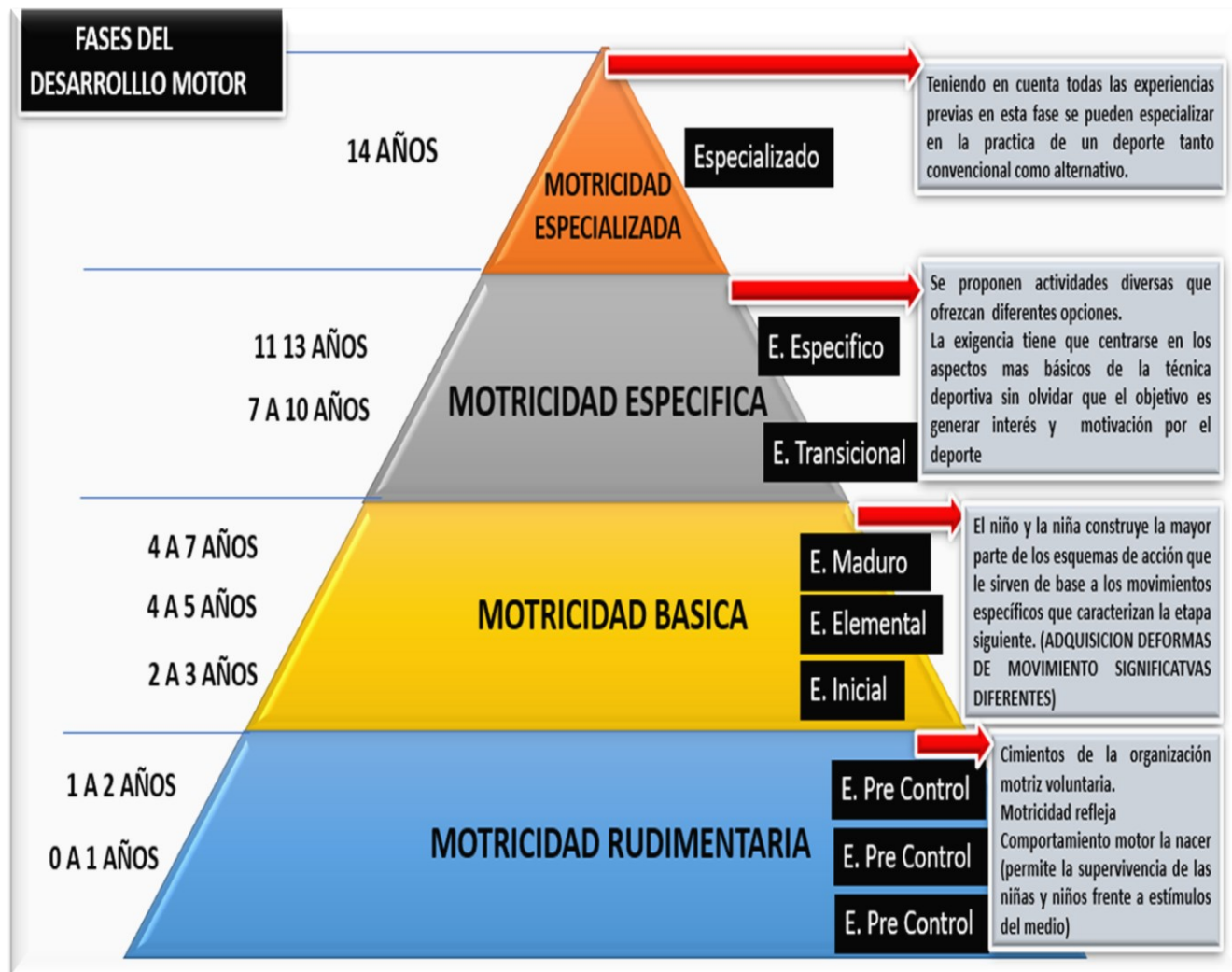
(Imágenes de la autora)

Desde el plano motor

A partir del año 1950 la conducta motriz infantil es estudiada con vistas a comprender cómo se adquieren y se desarrollan las habilidades deportivas y lúdicas. Podemos identificar los estudios de desarrollo infantil a través de dos perspectivas, la perspectiva europea: Ajuriaguerra (1978), Azemar (1982), Pickler (1969), Jean Bouché (1978), Da Fonseca (1982); y la americana: Williams (1983), Cratty (1986), Gallahue (1982), Wickstrom (1990), Ruiz Pérez, (1987).

En este caso tomaremos al autor David Gallahue (1982) y a través de este gráfico observamos el desarrollo motriz vinculado a la habilidad.

Modelo gráfico del desarrollo motor de David Gallahue



Algunas consideraciones en referencia a su modelo teórico

1. La utilización de las fases en el desarrollo motor parte de una metodología deductiva en el estudio del desarrollo.
2. La constatación de que el niño progresa motrizmente de lo simple a lo complejo y de lo general a lo específico.
3. Cada sujeto debe superar cada fase para poder optar a conductas motrices más complejas.
4. Existen factores de tipo físico (aptitud) y mecánicos que intervienen en las ejecuciones motrices.

El autor realiza una explicación del desarrollo infantil partiendo de la base de la existencia de una serie de fases, las cuales se corresponden cronológicamente con la edad, destacando a su vez diversos estadios en cada una de estas.

Se pueden observar estas formas de movimiento en tres estadios: inicial, elemental y maduro. El gran mérito de este autor ha sido relacionar las fases del desarrollo motor no solo con la adquisición de la motricidad, sino también con las edades cronológicas de los sujetos. Por consiguiente, cada estadio de una habilidad determinada se define como un patrón motor concreto que aparece en uno de los niveles progresivos del desarrollo de la habilidad.

Cuando los cambios evolutivos en una actividad determinada se interpretan en término de estadios, hay que tomar decisiones respecto a cuándo termina y, asimismo, hay que determinar el número de estadios y las características motoras de cada uno de ellos (Wickstrom, 1983).



Los patrones motores son movimientos combinados organizados según una disposición espacio - temporal.

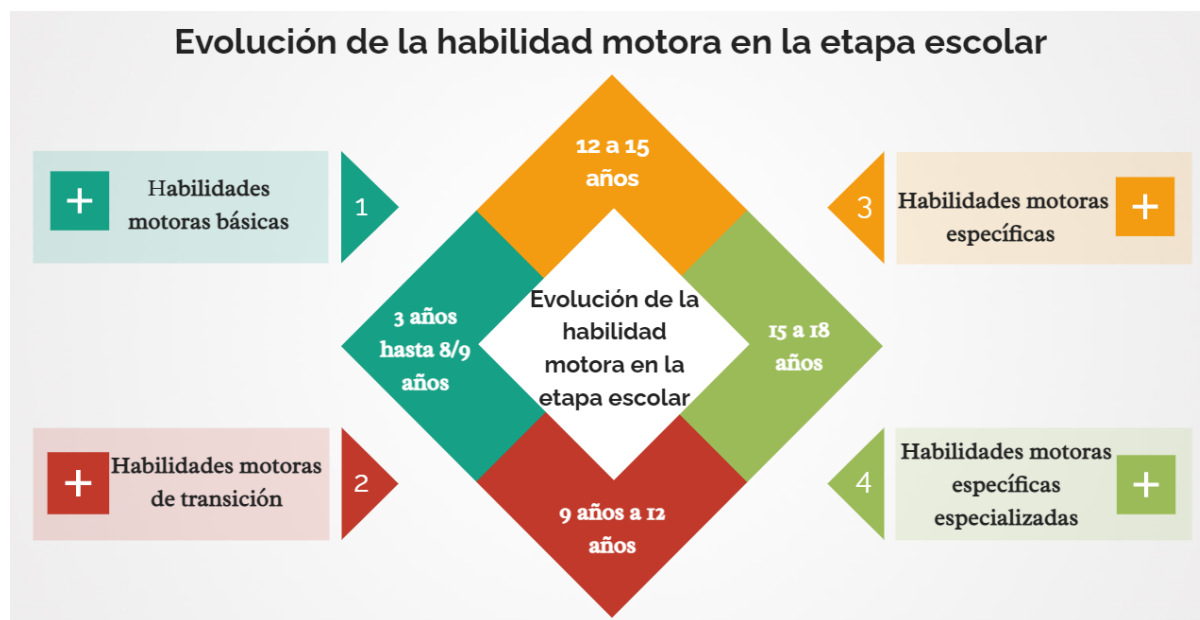
David Gallahue (1982) plantea el desarrollo de una serie de patrones de las habilidades motoras en tres estadios: **inicial, elemental y maduro**, que se desarrollarán en virtud de la maduración del sistema nervioso. Para profundizar el conocimiento de estos patrones motores, pueden ingresar a PM y observar el PowerPoint denominado “Patrones motores”, basado en el libro L. M. Ruiz Pérez (1987), *Desarrollo Motor y actividades físicas*.

Siguiendo las afirmaciones de Gallahue (1982) “Los patrones motores básicos que al principio se aprenden como habilidades generales se aprenden posteriormente en versiones combinadas y modificadas como habilidades deportivas”. Este proceso natural parece producirse independientemente de la intervención de los adultos, pero si no se apoya al niño, se puede perder la oportunidad de progresos de orden superior, ya que en condiciones favorables suelen responder desarrollando un nivel de habilidad motora superior al normal de su edad.

Es importante aclarar que un niño no necesariamente debe pasar por los tres estadios, muchos de ellos en sus prácticas libres logran el nivel más avanzado como único modelo de su práctica previa.

Estas etapas deberían estar configuradas antes de los 8 años, pero entendemos que normalmente se extiende hasta los 10 años. Por último, la etapa de transición al deporte es la base para un periodo de especificidad, y la última de especialidad deportiva que tiene por base los patrones motores adquiridos en la etapa anterior.

En este gráfico se observa cómo la habilidad motora se desarrolla en la etapa escolar, sin embargo a pesar de que se establezcan determinadas etapas, todas son fluctuantes de acuerdo a los aspectos ambientales y experiencias motrices previas.



<https://view.genial.ly/5c767b9c7d15495764f28588/genially-sin-titulo>

La emocionalidad

Una de los factores que pueden afectar el desarrollo y el aprendizaje de las habilidades motrices es cómo el niño recibe la enseñanza para ello, el afecto es determinante, la confianza en el docente genera confianza en sí mismo.

- Los niños/as aprenden más cuando sienten interés por lo que hacen.
- Los niños/as aprenden más cuando se sienten respetados y cuando aprenden a respetar a los demás.
- Los niños/as aprenden más cuando logran la confianza en ellos y ellas mismos/as.

La capacidad perceptiva cómo vínculo con el medio

Hemos visto la importancia del conocimiento de los estadios motores para observar cómo el niño se desarrolla en el plano específicamente motor. Sin embargo, los sujetos no actúan en forma aislada del medio, todo lo contrario: el medio interpela al sujeto al tiempo que el sujeto interpela al medio. En consecuencia, a medida que el niño va interaccionando con el ambiente va profundizando el conocimiento de este, formando esquemas de acción que se almacenan en la memoria, en una interrelación dialéctica entre los procesos de desarrollo y aprendizaje constituyendo la *estructura cognitiva motriz*.



Lo que permite vincular al sujeto con el medio es la capacidad perceptiva.

¿Y qué es la capacidad perceptiva? Es la capacidad de codificar la información del medio y actuar en consecuencia. Si uno no puede percibir y discriminar lo que sucede alrededor, se ve imposibilitado de acionar en consecuencia

Cuando un niño actúa, siempre lo hace dentro de un espacio, en un tiempo y muchas veces, vinculado a los objetos. Por eso es importante el conocimiento de estos contenidos perceptivos y sus nociones en una primera etapa, para luego poder estructurarlos en una segunda etapa dentro de una acción motora que se desarrolle en una situación motriz, como por ejemplo, una actividad o un juego deportivo.



Los tres contenidos de la capacidad perceptiva son: el espacio, el tiempo y los objetos, en sus dos niveles: el *vivencial* y el de *representación mental*.

La percepción en las situaciones de aprendizaje

Las nociones espaciales, temporales y objetales se encuentran en la mayoría de las actividades escolares y participan evolutivamente en la organización de los aprendizajes motores.

En una primera etapa, hasta los 5 o 6 años, el niño logra actuar una sola noción a la vez; es decir, percibe lo grande o chico de un objeto, lo largo o corto de un trayecto y lo rápido o lento de una

acción. A partir de los 7 u 8 años puede percibir sobre las tres nociones a la vez, y es capaz de integrarlas y estructurarlas en una acción motriz.

Diapositiva 1

En esta diapositiva podemos observar cómo la lectura de la trayectoria está vinculada a una pelota que viene picando (objeto + tiempo).



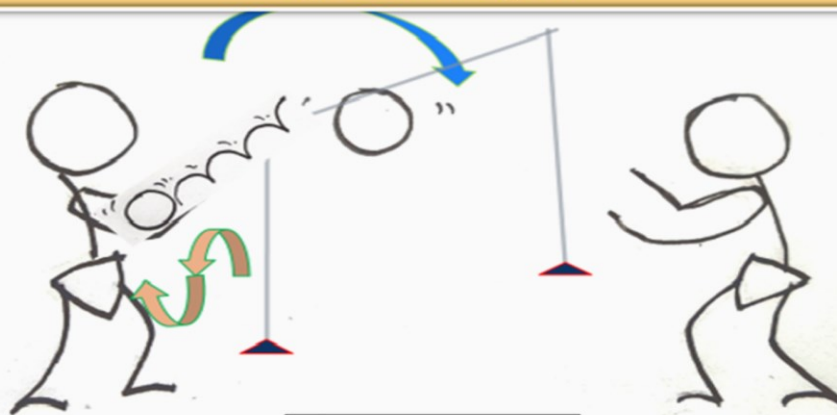
Diapositiva 2

Tomar una pelota con trayectoria aérea significa que logra recorrer el espacio para interceptarla, temporalmente lee la trayectoria y discrimina el objeto desde su forma, tamaño y peso.

Primero la deja picar varias veces ,hasta que logra interceptarla con menor cantidad de veces y finalmente se desplaza hacia adelante y los costados para tomarla desde el aire sin piques previo.

PERCEPCIÓN de la trayectoria de los móviles en las situaciones de aprendizajes.

Objeto
+
Tiempo



DESPLAZAMIENTOS

Lic. Esp. Stella Crescente

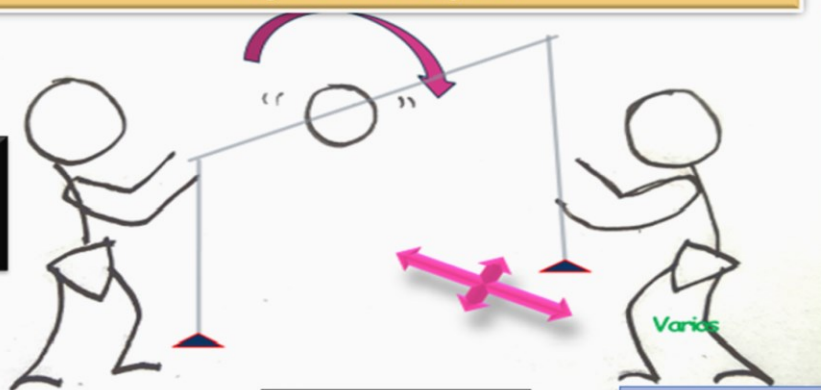
Diapositiva 3

En este caso la intercepción y la lectura de la trayectoria de la pelota es directamente aérea y los desplazamientos en todas las direcciones se desarrollan en este orden, hacia adelante, hacia los costados y finalmente hacia atrás.

Se logra la estructura espacio-tiempo-objeto.

PERCEPCIÓN de la trayectoria de los móviles en las situaciones de aprendizajes.

Objeto
Tiempo
Objeto



DESPLAZAMIENTOS

Lic. Esp. Stella Crescente

Diapositiva 4

Aquí observamos la percepción de la lectura de la trayectoria en un lanzamiento sobre hombro. Primero desde una situación desde parado, se logra la estructura espacio-tiempo-objeto y se desplazan hacia adelante y finalmente retroceden para recibir el mismo.



En esta clase abordamos la comprensión de la importancia del desarrollo motor, el desarrollo de la habilidad motora y sus patrones motores y el desarrollo de la capacidad perceptiva en lanzamiento y recepción.

En la clase 2 abordaremos el tema vinculado al desarrollo comprensivo desde el juego motor, juegos polivalentes y los juegos modificados.

Guía de lectura y participación

- Leer la clase 1
- Participar del foro presentación
- Realizar la actividad obligatoria **el accionar, observar y articular los factores que influyen en el desarrollo motor**

- Leer el material de lectura obligatoria

Actividades



Foro de Presentación:

Hola a todos y todas, les vamos a pedir que nos cuenten de dónde son, cómo son sus lugares de residencia y cuáles son sus actividades.



Relacionar, observar y articular los factores que influyen en el desarrollo motor (actividad obligatoria)

Deberán subir el trabajo en este buzón de entrega, en formato Word, Arial 12, interlineado 1.5, página A4, con una extensión de una carilla como mínimo y una extensión de tres como máximo, para ser evaluado por sus tutores.

Una producción personal de observación y análisis sobre las siguientes consignas:

1. Deberán observar a los niños comparativamente de la figura 1 y 2 (solo se pide el análisis de los niños) y en virtud de los contenidos dados en esta clase deberán relacionar su desarrollo motor y la influencia del medio ambiente.

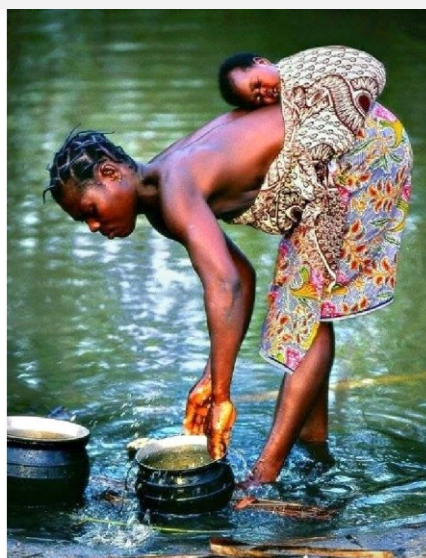


Figura 1



Figura 2

2. Deberán articular los contenidos de la clase con lo observado en las fotos con la ayuda de la siguiente guía conceptual:

- a) El ambiente en el cual se desarrollaron estos niños, ¿determina la posibilidad de resolver las situaciones motrices más tempranamente o más tardíamente?
- b) ¿La posibilidad de resolver las acciones motrices está determinada por su genética?

La observación de patrones motores

Para realizar esta actividad tienen que observar y analizar el Power-Point de [Patrones motores de David Gallahue](#), tomando como referencia las diapositivas expuestas y la guía de observación que también se encuentra en este espacio.

Deberán observar en el ámbito de sus clases u otras clases, los siguientes patrones:

Correr y lanzar en un niño de 3, 4 y 5 años (en total son 6 observaciones).

Al término de cada observación deberán argumentar por qué se encuentran en cada estadio de acuerdo a los contenidos dados en la clase.

Terminada la producción, deberán subirla al buzón de entrega para ser evaluados por sus tutores.

Tiempo de entrega: la apertura de la clase 2.

¡Manos la Obra!

Bibliografía obligatoria

Ruiz Pérez, L. M. (1987). *Desarrollo motor y actividades físicas*. Buenos Aires: Editorial Gymnos, citado en Lucía Esther Quintero González Innovación en Educación Física: Disponible en <http://www.competenciamotriz.com/2010/01/tema7oposicionesmad-aula10.html>

Bibliografía de referencia

Ajuriaguerra, J. (1978-79). *Evolución de los funcionamientos neuropsicológicos en el niño* Collège de France.

Ausubel D., Sullivan, E. (1983). *Desarrollo Infantil. Teorías. Los comienzos de desarrollo*. Buenos Aires: Paidós.

Boulch, J. (1986) *La Educación por el movimiento*. Barcelona: Paidós.

Boulch, J. (1991) *La Educación psicomotriz en la escuela primaria*. Barcelona: Paidós.

Cratty, B. (1989) *Desarrollo perceptual y motor en los niños*. Barcelona: Paidós

Da Fonseca (1982). *Estudio y génesis de la Psicomotricidad*. España: INDE Publicaciones

Mc Clenaghan, Bruce A., Gallahue, David L. (1996) *Movimientos fundamentales: su desarrollo y rehabilitación*. Buenos Aires: Editorial Médica Panamericana

Pickler (1969) *Moverse en Libertad. Desarrollo de la Motricidad Global*. Barcelona: Ed.Paidós.

Ruiz Pérez, L.M. (1987) *Desarrollo Motor y actividades físicas*. España: Ed.Gymnos.

Schilder (1989). *Los lugares del cuerpo*. Barcelona: Ed.Paidós .

Wickstron, R. L. (1990). *Patrones Motores Básicos*. Ed. Alianza Deporte.

Créditos

Autora: Crescente, Stella

Cómo citar este texto:

Crescente, Stella (2022). Clase Nro. 1: El desarrollo motor como comprensión del proceso de la adquisición de las habilidades motrices. La enseñanza del deporte en la escuela. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.



Esta obra está bajo una licencia Creative Commons
[Atribución-NoComercial-CompartirIgual 3.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/)

Módulo 4a: Educación Física, juego y recreación educativa

Clase 2: Del juego motor al juego deportivo

¡Les damos la bienvenida a este segundo encuentro! Comencemos por destacar los objetivos que nos proponemos en este encuentro:



Objetivos de esta clase

En esta clase abordaremos la importancia del juego motor como vínculo con los otros y como espacio para el desarrollo de las habilidades como desafíos de resoluciones estratégicas.

También trataremos cómo es el camino de la enseñanza del juego motor, los juegos motores a los juegos deportivos.

El Juego

Aunque no pretendemos desarrollar las diferentes posturas epistemológicas, partiremos de una definición de Pichon Riviere y Quiroga (1985):



“El juego no solo tiene una motivación que busca el placer por la descarga, sino que es un verdadero aprendizaje, un ajuste del sistema de comunicación, un entrenamiento para el cambio, y el ámbito ideal para el desarrollo de las actitudes básicas en todo grupo social: la pertenencia, la cooperación y la pertinencia.” (Pichon Riviere y Quiroga, 1985)

En tanto forma privilegiada de la actividad infantil, los juegos son significativos porque requieren de sus saberes previos, constituyen un desafío, un problema para resolver, demandan sus habilidades, su capacidad de esfuerzo y suponen además modos de organización, normas actitudinales y asunción de roles.

Cuando un niño juega pone énfasis en los saberes del cuerpo y la comunicación conformando un espacio favorecedor de la descentración en situaciones de oposición y cooperación, logrando así aprendizajes sociales en virtud de competir, cooperar, respetar reglas y establecer acuerdos. Los juegos en cualquier nivel deberían favorecer la integración de los niños, valorando esencialmente el derecho de todos a jugar, presentando juegos que realcen la cooperación y no el enfrentamiento con los demás, en búsqueda de ganadores.

Lo importante es el valor del juego en sí mismo, manteniendo vivo el espíritu de jugar por jugar, tan dejado de lado en una sociedad que tiende a exaltar que el juego es tal cuando el resultado determina que algunos ganen y otros pierdan. Esto conspira contra el desarrollo de una motricidad amplia y diversificada sin especializaciones tempranas, y los aparta de la actividad libre y placentera que implican los juegos propios de esta etapa espontánea de los niños.

Los juegos también constituyen una estrategia del docente para articular los contenidos propios de la disciplina, imprimiendo un sesgo lúdico a las tareas de movimiento, permitiendo integrar las habilidades que los niños progresivamente van logrando. Las propuestas docentes de los juegos en tanto desafíos de resolución para los niños deben ser acordes a su desarrollo motor (plano motor), a la comprensión de las consignas (plano cognitivo) y al valor socio-afectivo que los vínculos que el juego establece y despierta. Las consignas en los juegos serán precisas, el docente debe explicar claramente el objetivo, las reglas, los acuerdos, el problema que es preciso resolver para provocar el desafío y la superación de la incertidumbre frente a las acciones. A su vez, los diferentes tipos de juego y sus variantes permiten al docente diseñar actividades que promuevan en los niños la paulatina independencia y la cooperación con los otros.

El profesor propiciará la comprensión del objetivo y la dinámica de juego, estimulando a los alumnos a responder a las consignas y normas, a utilizar los espacios, a asumir los roles individuales y grupales, y a tomar las decisiones que requiera la dinámica de juego. En la propuesta de enseñanza, se tendrá en cuenta que los roles centrales de los juegos serán ejercidos en primer término por el docente y, progresivamente, por uno o más niños, para luego dar lugar a los juegos sin roles fijos y con cambios de rol.



Es fundamental que, sea cual sea el juego, ningún niño puede quedar excluido, siempre hay que generar alguna consigna que permita al niño seguir jugando.

Juegos motores

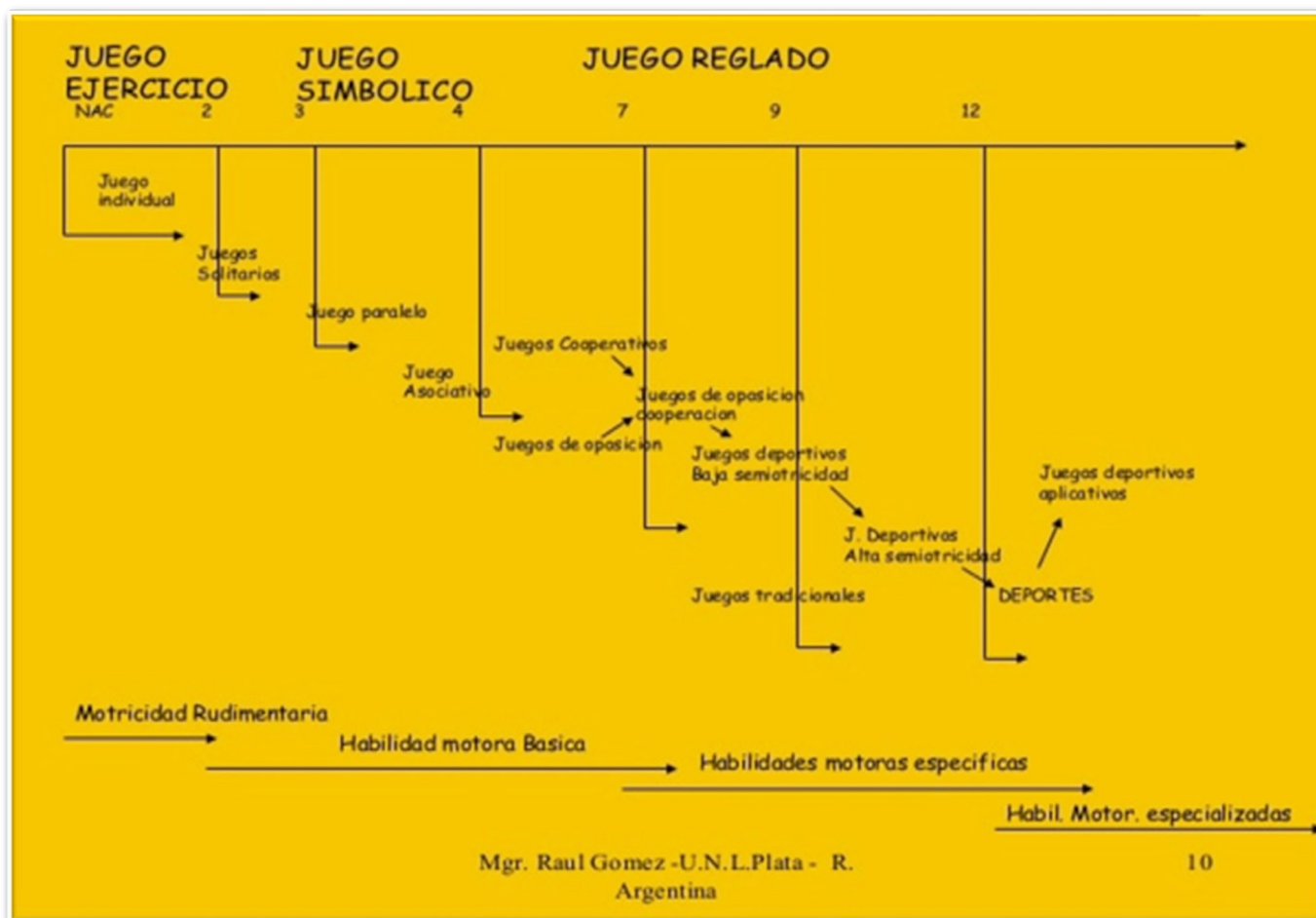
Si bien no es tema específico del módulo, toda génesis nos invita a comprender en este caso a través de esta línea de tiempo la resolución lúdica de en los/as niños/as propuesta por Raúl Gómez (2016).

Los invitamos a ver este video de Raúl Gomez qué les resultará muy clarificador:



Los juegos motores en Educación Física: la legitimación cultural

<https://youtu.be/MKkGbd46eR0>



Fuente: <https://fddocuments.es/document/1-juegos-motores-clasificacion.html> (Pag 10)

Niveles de formación para la enseñanza del deporte

Si bien en cada nivel de formación se establece una edad cronológica de referencia, nunca es definitiva, los niveles pueden desarrollarse antes o después y en el caso particular de los juegos modificados, lo importante es cómo el/la niño/a o el/la adolescente van pudiendo resolver desde la situación motriz, desde el plano cognitivo, plano motriz y socio afectivo.

La visión que se tendrá al respecto de la enseñanza del deporte en la escuela tendrá una perspectiva genérica y polivalente y estará relacionada con la formación y la inclusión de todos los alumnos por encima de la competición. En consecuencia, el proceso de iniciación debe hacerse de forma paulatina y acorde con las posibilidades y necesidades de los niños, comenzando por formas reducidas, tales como juegos simplificados, para luego ir aumentando su complejidad progresivamente hasta llegar a la práctica deportiva en su concepción definitiva.



Imágenes: <https://pixabay.com/es>

Primer nivel de formación (6 y 7 años)

Los juegos motores

Incluye todos los tipos de situaciones motrices en forma de actividades lúdicas que comportan conductas motrices significativas (correr, saltar, lanzar, atrapar, patear, etcétera).

Consideraciones de desarrollo y comprensión de los juegos motores



Juegos de desarrollo de las habilidades básicas

- Pensamiento operatorio.
- Concepto global del cuerpo.
- Pasaje de la imagen estática a la imagen dinámica del cuerpo.
- Comprensión paulatina de la regla.
- Jugamos en grupo pero no en equipo, el concepto de equipo aparece más adelante junto al juego asociado.

- Nadie pierde, todos se reciclan (juegos inclusivos).
- El objetivo del juego es alcanzado por la individualidad aunque sientan la pertenencia del grupo.
- El dominio de la habilidad no excluye.
- Ningún juego es malo solo se transforman.

• La Regla es una construcción abstracta que se transpone y organiza el juego, juego deportivo y el deporte.

• En el caso de los niños de entre 6 y 8 años no debe ser sancionatorio si no modificada para permitir la continuidad del juego y paulatinamente su interpretación.



Lic. Esp. Stella Crescente

Imágenes: <https://pixabay.com/es>

Segundo nivel de formación (8 a 10 años)

Juegos polivalentes. Juego asociado

Abarcan la mayor parte de las formas fundamentales del movimiento (correr, lanzar, atrapar, empujar, etc.) y sus combinaciones (por ejemplo: recibir y lanzar) causadas por situaciones de juego que se modifican permanentemente.

En esta etapa comienza además el juego asociado, juego con el otro hacia un mismo objetivo

Consideraciones para el desarrollo y comprensión de los juegos motores a los juegos polivalentes



- Juegos con dominio de habilidad
- Juego asociado –jugamos en equipo
- Conciencia corporal del movimiento segmentario
- Imagen del cuerpo dinámico
- De las habilidades de transición a las específicas
- Período de abstracción, pensamiento anticipatorio
- De la comprensión lógica del juego
- De la resolución táctica a la técnica
- Comienzo e interpretación cognitiva del juego asociado.
- Se asocian para un objetivo en común, aparece el concepto de pase desde la comprensión táctica

Tercer nivel de formación (de 10 años en adelante)

¿Qué significa enseñar un deporte?

El juego deportivo

Es en este nivel es donde vamos hacer mayor enfoque para la comprensión de la enseñanza del deporte y para ello nos enfocaremos en la enseñanza de los juegos modificados.



El juego deportivo es un juego de desplazamientos, con un dominio de la habilidad a la que se refiere ese juego y un ajuste perceptivo que le permite tomar decisiones tácticas.



El juego deportivo



Fuente Pixaby.com

Perspectiva Motriz

Desde la perspectiva motriz, la enseñanza de una técnica específica vinculada a una habilidad determinada debería pensarse después de los 8 años



Porque el conocimiento del cuerpo hasta esa edad es global y una técnica refiere un conocimiento corporal segmentario

Lic. Esp. Stella Crescente

La lógica de la enseñanza del deporte a partir de los Juegos modificados

Los juegos modificados

Blázquez Sánchez (1986) plantea que particularmente la obra de Devis-Devis y Peiró Velert (1992) significó una enorme contribución a la comprensión del estado de discusiones en torno a la didáctica de los juegos deportivos. Por eso, en esta clase vamos a desarrollar los juegos que fundamenten la propuesta práctica en relación con los métodos activos. Nos referiremos a estos autores que proponen como alternativa práctica *juegos modificados* cuyo objetivo es recoger el potencial lúdico y liberador del juego siguiendo una progresión adecuada.

Esta visión de la enseñanza del deporte propuesta por Devis-Devis y Peiró Velert (1992) ha dado respuestas a la problemática de la enseñanza deportiva desde una perspectiva inclusiva, sin diferencias de sexo ni de nivel de habilidad. Es importante aclarar que los juegos modificados no son juegos aislados, como tampoco son mini-juegos o mini-deportes. Los juegos modificados son necesariamente progresivos en la enseñanza y no reproducen los mismos patrones de normalización o estandarización del juego de los adultos.

Esta postura de trabajar a partir de juegos modificados reconoce la existencia de un parentesco estructural entre situaciones motrices diversas y, por lo tanto, la posibilidad de transferencia

interespecífica entre ellas. Estos tipos de juegos deportivos poseen principios tácticos comunes dentro de cada grupo, con independencia mecánica de la habilidad utilizada. La habilidad técnica posee significado y se convierte en expresión del conocimiento práctico cuando se desarrolla dentro del contexto del juego. Desde las posiciones cognitivistas del aprendizaje motor que vincula la cognición y la acción, el participante debe anticiparse y tomar decisiones acerca de la resolución de la acción motriz.



Para Arnold (1991) una habilidad técnica tiene sentido dentro de un contexto donde adquiere amplio significado, si la realizamos fuera del contexto es tratada como hábito y se convierte en algo instrumental, repetitivo e imitativo.

A su vez, Arnold (1991) distingue un sentido débil y otro fuerte del *saber cómo*. El primero de ellos, el débil, se refiere a una persona que realiza algo, que lo repite, pero no termina de comprender por qué lo hace y no sabe dar explicación de los pasos con que lo realizó. El segundo, el sentido fuerte, se refiere a que la persona no solo es capaz de realizarlo de forma intencional, sino que además puede identificar las acciones que realizó y cómo las realizó.



En los juegos modificados existe la competencia no entendida como competitividad, sino enfatizando la cooperación, manteniendo una actitud cooperativa que maximice el logro y la recompensa para todos los alumnos por medio de acciones coordinadas en grupo.

Esta propuesta está orientada además a la hipótesis de transferencia positiva: la manera en que el alumno pueda aplicar una habilidad motriz conocida o un aspecto táctico conocido a otras nuevas situaciones motrices. Para ello sería importante entonces considerar la importancia de la **variabilidad de la práctica** según Schmidt (1982) tratada en la clase anterior, para que el alumno pueda recurrir a su memoria motriz y referenciarse ante una nueva situación motriz relacionándola con la ya conocida.

Los juegos deportivos promueven o exigen un tipo característico de conocimiento práctico o *saber cómo*. El conocimiento práctico es básicamente ser capaz de hacer algo. Para Carr (1978) el conocimiento práctico posee una inferencia distinta a la del teórico, presupone un procedimiento racional que va desde la intención a la acción.





Devis Devis parte 1 - Juegos modificados
https://youtu.be/Ev_19hGTc-U

Características de los juegos modificados

- Amplían la participación a todos los alumnos, los de mayor y menor habilidad, porque se reducen las exigencias técnicas del juego.
- Integran ambos sexos en las mismas actividades favoreciendo la formación de grupos mixtos y la participación equitativa; así se evitan, o al menos reducen considerablemente, los problemas de discriminación.
- Logran que los alumnos participen en el proceso de enseñanza al tener la capacidad de poner, quitar, cambiar reglas de juego e incluso crear nuevos juegos modificados.
- Logran que los alumnos desarrollen sentimientos positivos hacia la práctica, al atenuarse el clima competitivo.

- Promueven alumnos reflexivos, dado que apela constantemente a la reflexión sobre las situaciones motrices y a los aspectos perceptivos y decisionales de la habilidad motora.
- Favorecen la diversión y la libertad de acción motriz, a causa de que toma al juego modificado como el principal recurso metodológico.
- Favorecen la creatividad del alumnado, pues no proponen la adquisición de secuencias motrices rígidas ni estereotipadas, sino que promueven la invención y el descubrimiento de soluciones personales o grupales.

Principios que orientan la elaboración de los juegos modificados en las clases

Los juegos modificados son juegos que tienen un isomorfismo estructural, es decir: una estructura similar a los deportes originales, aunque difiera en algunos aspectos con el grupo de deportes que se está enseñando, ya que han sido modificados por el docente con el fin de facilitar el aprendizaje táctico, técnico y reglamentario.

Para ello el docente modifica o manipula el juego proponiendo variantes en:

- El campo de juego: campos alargados, estrechos o cortos.
- El objeto a franquear: arcos de fútbol, hándbol, básquetbol, cestoball, conos, líneas, etcétera.
- El modo de usar los elementos con que se juega: se lanzan, se pican, se ruedan, se utilizan más de un objeto iguales o de diferentes tamaños y pesos, etcétera.
- Las reglas: según la intencionalidad de lo que se quiere enseñar ya sea para facilitar la comprensión de un aspecto táctico o el desarrollo de un aspecto técnico.
- La cantidad de jugadores: 1 vs 1, 2 vs 2, 3 vs 3, etcétera.

Principios tácticos de las principales estructuras de los juegos deportivos

Para entender este modelo de enseñanza debemos partir de una estructura de juegos deportivos que sea capaz de orientar la práctica educativa para llegar a comprender la naturaleza de los distintos deportes. Para ello se presentará una clasificación que agrupa los juegos deportivos en cuatro formas

distintas, de manera que cada una de ellas posea tanto una problemática general como sus aspectos tácticos similares.

Juegos de bate y campo	Juegos de cancha dividida o red y muro	Juegos de invasión	Juegos de blanco y diana
Consiste en que un equipo lance el móvil dentro del espacio de juego y con retrasar al máximo su devolución o recogida, mientras ellos realizan ciertos desplazamientos (softbol, béisbol, cricket, etcétera).	Consiste en que el móvil del juego toque la cancha del contrario sin que este pueda devolverlo (vóley, tenis, pádel, squash, etcétera).	Consiste en que cada equipo consiga su propia meta con el móvil de juego tantas veces le sea posible sin ser interceptado por el otro (fútbol, hockey, waterpolo, básquet etcétera).	Consiste en que el móvil alcance con la mayor precisión, y el menor número de intentos que el resto de los jugadores, la diana o las dianas del juego (golf, croquet, bolos, etcétera).

Principios para la progresión de los juegos modificados

Estos principios pedagógicos facilitan la secuenciación lógica de la comprensión táctica y el desarrollo técnico del juego deportivo y se dividen en tres fases.

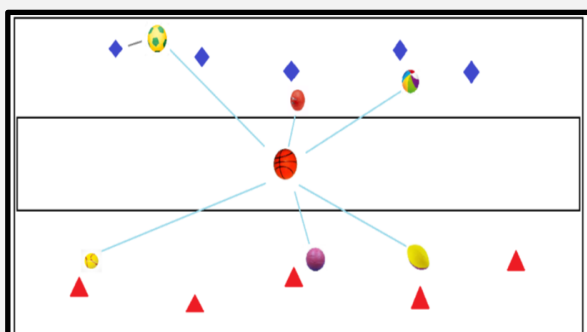
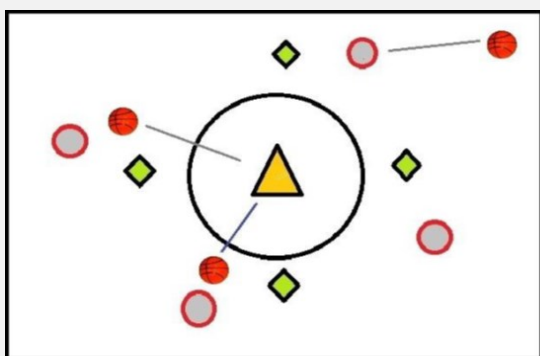
Primera fase: globalidad

En esta fase la técnica se ve reducida y/o simplificada, aunque puede sufrir cierta evolución a medida que se progresa, y la complejidad táctica se orienta. Esto no significa necesariamente que se comience por un tipo de juego u otro, se puede empezar por varios al mismo tiempo.

Características generales de esta fase:

- Técnica reducida y/o simplificada (evoluciona en cuanto progresa)
- Táctica progresiva
- Juegos sencillos
- Buscar maneras de progresar de un juego a otro

Juegos de Blanco Y Diana



Diseño de autora

Segunda fase: presentación de situaciones de juegos

En esta fase ya se dan situaciones similares al juego real, pero todavía son juegos modificados. Debido a su globalidad, puede introducirse o no la técnica facilitada.

Características de esta fase:

- Se introduce la técnica estándar del juego deportivo
- Táctica más compleja



En la primera y segunda imagen referencia dos equipos A y B que jugarán en forma paralela, con la misma estructura de un juego modificado:

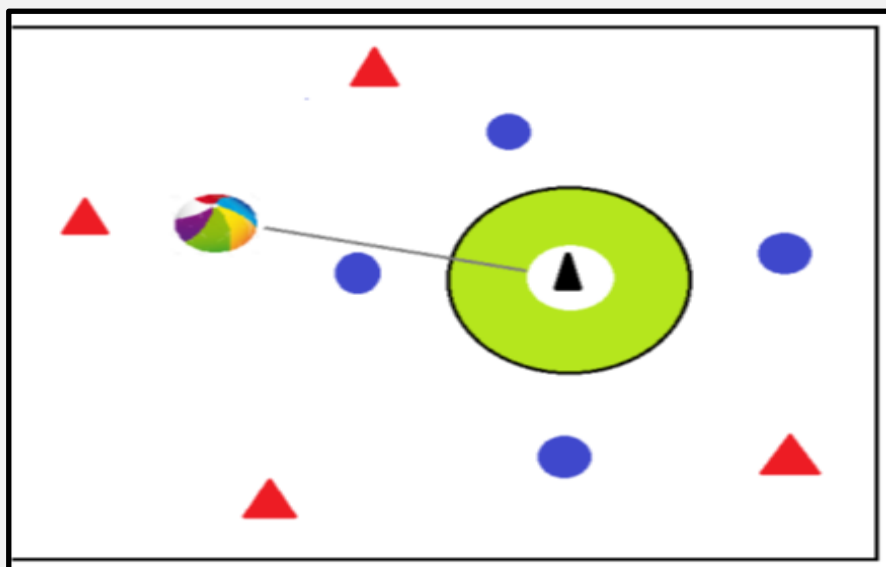


Figura 1
Blanco y diana

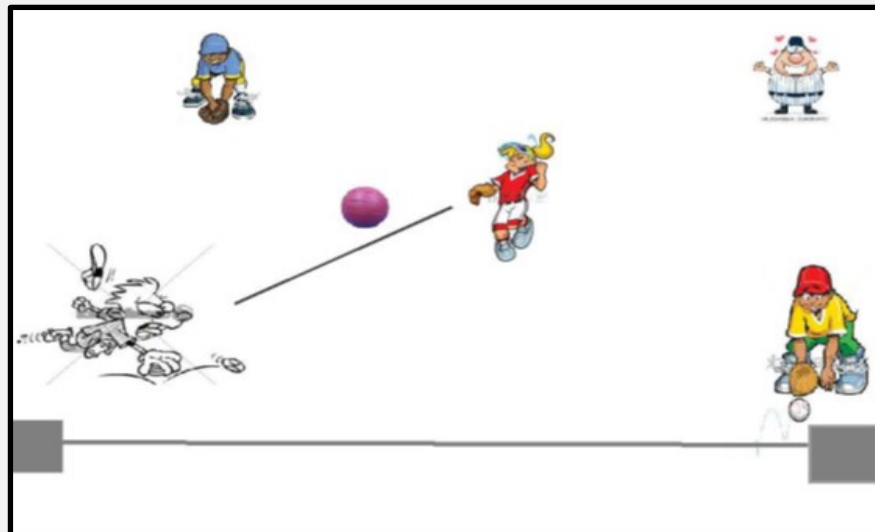


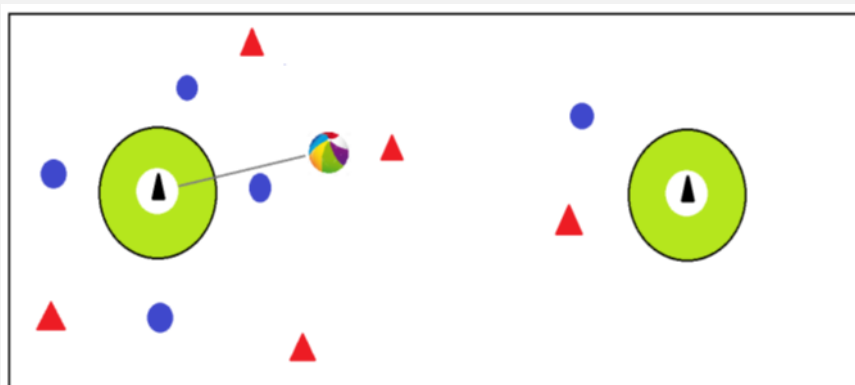
Figura 2
La segunda imagen es un juego modificado de **bate y campo**
Diseño de la autora

Tercera fase: juego deportivo propiamente dicho

Se direcciona el juego modificado al deporte específico, aparece el deporte propiamente dicho, con la técnica que le corresponde y se utilizan situaciones específicas de los juegos.

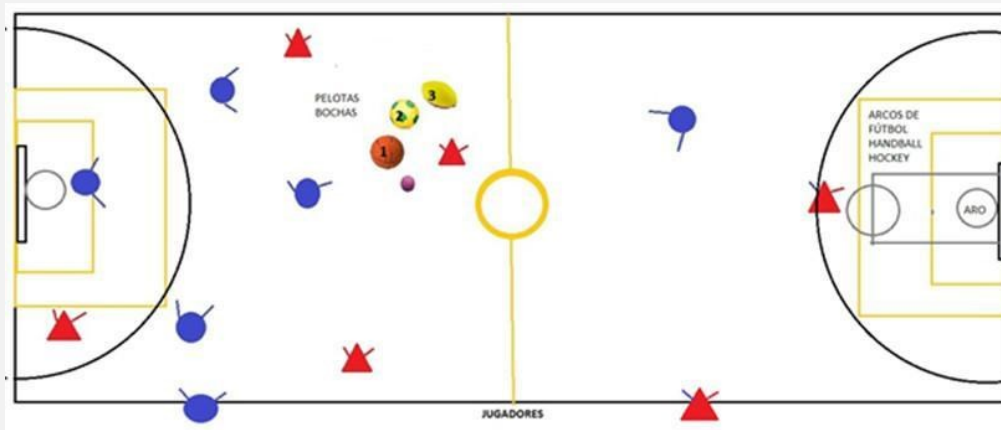


En esta imagen se puede observar los mismos equipos A y B que jugaban en forma paralela un juego de **Blanco y Diana**, y ahora convertidos en un juego de **invasión de campo**, aparece la defensa y el ataque con definición:



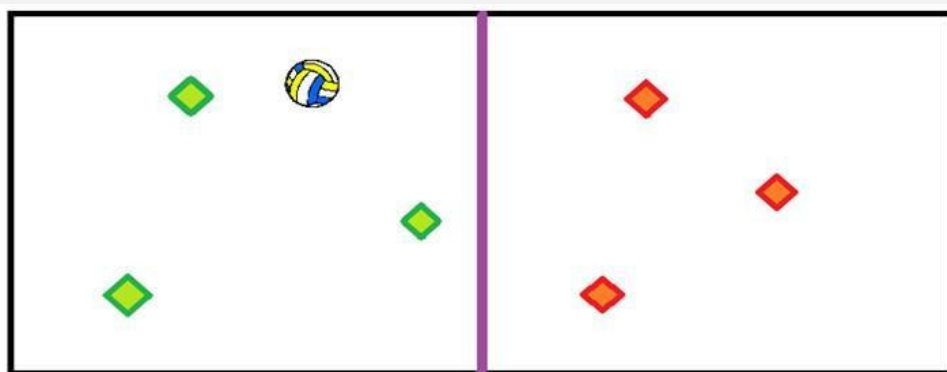
Diseño de autora

Esta misma estructura se utiliza para la diversidad de deportes de invasión que se pueden enseñar en forma paralela según el objetivo a franquear, el objeto a dominar, la habilidad motora o las reglas.



Juego de invasión de 6 vs. 6 con objetos y variabilidad en el modo de manipularlos

Diseño de la autora



Diseño de la autora

Juego modificado de cancha dividida. Aspectos que pueden modificarse: la cantidad de jugadores, la rotación de los jugadores, la pelota con que se acciona, la cantidad de pelotas que se pueden poner en juego y diversidad de tamaños, la forma de accionar la pelota: tomarla, autopase que favorezca la resolución de la ubicación del cuerpo con respecto a la pelota, cantidad de pases, etcétera.

En esta clase hemos visto fundamentalmente cómo comprender el camino del desarrollo del juego motor, los juegos polivalentes y los juegos modificados desde la perspectiva motriz, socio afectiva y cognitiva.

En nuestro próximo encuentro abordaremos el tema específico vinculado a cuál es el momento más adecuado para comenzar la enseñanza del deporte, es decir la Iniciación deportiva.

Guía de lectura y participación

- Leer la clase 2
- Realizar la actividad obligatoria **Pensamos y desarrollamos juegos**
- Leer el material de lectura obligatoria
- Les dejamos este foro de consultas por si surgen dudas.

Actividades



Pensamos y desarrollamos juegos (actividad obligatoria)

Después de la lectura de la clase deberán realizar una producción fundamentada que contenga:

1 juego para el desarrollo de la habilidad motora

1 juego polivalente - juego asociado (puede repetirse el juego y modificarse)

3 juegos modificados de invasión

3 juegos modificados de bate y campo

3 juegos modificados de cancha dividida

Para realizar el diseño de los juegos deberán redactarse en tercera persona, como sería explicado al grupo de juego y seguir la siguiente grilla:

EDAD: deaaños

DESARROLLO: objetivo del juego y explicación del mismo.

VARIANTES

RECURSOS MATERIALES

OBSERVACIONES

FUNDAMENTACIÓN

Deberán subir el trabajo en este buzón de entrega, en formato Word, Arial 12, interlineado 1.5, página A4, con una extensión de una carilla como mínimo y una extensión de tres como máximo, pueden complementar el trabajo con imágenes para ser evaluado por sus tutores, ¡Manos a la obra!



Foro de consultas: Utilizaremos este espacio para consultas sobre esta clase.

Material de lectura Obligatoria

Sánchez, M., Ruiz Parra, J. (2014). *Propuesta práctica de juegos deportivos modificados para la enseñanza-aprendizaje del procedimiento táctico de las penetraciones sucesivas en la iniciación al balonmano*. Revista Digital EFDeportes.com. Buenos Aires, Año 18, Nº 190, Marzo de 2014.

Disponible en: www.efdeportes.com/efd190/juegos-deportivos-modificados-para-balonmano.htm

Bibliografía de referencia

Arnold, P. (1991). *Educación Física y currículum*. Madrid: Morata.

Blázquez Sánchez, D. (1999). *La iniciación deportiva y el deporte escolar*. INDE Publicaciones.

Carr, D. (1978). *Practical reasoning and knowing how*. *Jorurnal of Human Movement Studies*. 4p.3-20.

Devís Devís, J. y Peiró Velert, C. (1992). *Nuevas perspectivas curriculares en educación física: la salud y los juegos modificados*. Parte II. Barcelona: Editorial Ind.

Devis Devis, J. (1996). *Educación física, deporte y desarrollo del currículum*. Madrid: Visor.

Gómez, R. (2007). *La enseñanza de la educación física en el nivel inicial y el primer ciclo de la E.G.B.: Una didáctica de la disponibilidad corporal*. Buenos Aires: Stadium.

Créditos

Autora: Crescente, Stella

Cómo citar este texto:

Crescente, Stella (2022). Clase Nro. 2: Del juego motor al juego deportivo. La enseñanza del deporte en la escuela. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.



Esta obra está bajo una licencia Creative Commons

[Atribución-NoComercial-CompartirIgual 3.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/)

Módulo 4a: Educación Física, juego y recreación educativa

Clase 3: La iniciación deportiva, el aprendizaje motor y la variabilidad de la práctica cómo estrategia

Introducción

Al hablar de iniciación deportiva surgen una diversidad de preguntas acerca de cuándo es el momento más adecuado, ¿existe una edad ideal para iniciarse deportivamente?

Un aprendizaje puede efectuarse cuando el/la niño/a está listo/a para hacerlo, es decir, cuando posee y domina los prerrequisitos de ese aprendizaje y la capacidad para reorganizarlos (Gagné, 1968; Maguill, 1982; Rarick, 1982), que implica cuando el niño/a logra alcanzar las condiciones de desarrollo y comprensión motrices, cognitivas y socioafectivas para ello.

La iniciación deportiva



Concepto de *iniciación deportiva*

Para Sánchez Bañuelos (1986) un sujeto está iniciado cuando es capaz de tener una operatividad básica, sobre el conjunto global de la actividad deportiva, en la situación.

Mientras que Hernández, J (1998, p. 4) entiende que la iniciación deportiva es “el proceso de enseñanza/aprendizaje, seguido por un individuo, para la adquisición del conocimiento y la capacidad de ejecución práctica de un deporte, desde que toma contacto con el mismo hasta que es capaz de jugarlo o practicarlo con adecuación a su estructura funcional”.

El momento de la iniciación

El momento de iniciación es el momento en que el/la niño/a está en condiciones cognitivas, motrices y socioafectivas para el desarrollo y comprensión de iniciarse en el aprendizaje de un deporte. A continuación, enumeramos algunas condiciones para ello:

- Comprensión del juego asociado (jugar con el otro hacia un mismo objetivo)
- Comprensión de las reglas (para qué sirven y por qué deben cumplirse)
- Cierta dominancia de la habilidad (el dominio que le permita manipular el objetivo sin llegar a una técnica específica)

Los métodos de enseñanza de la práctica deportiva

Como punto de partida para el desarrollo del tema, deberíamos plantear dos grandes métodos de enseñanza para la enseñanza deportiva desde una perspectiva meramente reduccionista: los métodos tradicionales y los métodos activos propuestos por Blázquez Sánchez (1995).

Los métodos tradicionales

Se caracterizan por ser métodos utilizados por profesionales que se rigen por intuición imitando y reproduciendo el modo en que han aprendido ellos. Es una enseñanza en donde la adquisición de las habilidades no se realiza considerando el contexto, y la toma de decisiones es definida por quien enseña. Estos métodos están vinculados directamente al pensamiento adulto, utilizan como referencia la anatomía y la biomecánica y descomponen la totalidad de la práctica deportiva en partes que serán secuenciadas en una complejidad creciente, considerando así la facilitación del aprendizaje.

Este sistema ignora una cuestión esencial del aprendizaje: el/la niño/a y sus posibilidades para resolver las acciones planteadas. La enseñanza es mecanicista, es decir, la ejecución de la técnica debe ser repetida tantas veces hasta que logre incorporarla (concepto asociacionista del aprendizaje: el sujeto se somete a determinados estímulos y estos provocarán unas determinadas respuestas al comportamiento).

La tarea motriz se plantea de manera directiva, sin posibilidad de una práctica motriz reflexiva en la que los alumnos puedan tomar sus propias decisiones. Además, la forma de organización de la tarea es a través de driles —en estructura de hileras de ida y vuelta—, de esta manera el/la niño/a aprende aspectos parciales y aislados del juego deportivo, ya que en ningún momento se sitúa en el propio juego, que es el espacio donde realmente aparecen las interrelaciones y ensambles de todos sus elementos.

Generalmente, sin importar la edad del/de la niño/a, la estructura de la clase se basa en un inicio meramente de formación física, trote durante unos minutos, algunos ejercicios de elongación, fuerza y velocidad, un segundo momento de driles de técnicas deportivas y, finalmente, durante un tiempo reducido, el juego en el que deben aparecer aquellas técnicas aprendidas en la instancia anterior.

Blázquez (1995)	Los métodos tradicionales
1- Analítico	1- Extrae su estrategia en la práctica.
2- Pasivo	2- Consideración estática del sujeto, mero receptor de conocimientos.
3- Mecanicista	3- Estructuración de los ejercicios y su repetición sin variación.
4- Directo	4- El/la docente toma la mayor parte de las decisiones del proceso de enseñanza y aprendizaje.
5- Intuitivo	5- Se basa en la experiencia del/de la profesor/a /entrenador/a para su propuesta de enseñanza, sin la suficiente contrastación científica de las mismas.
6- Asociacionista	6- Concepción conductista del que al someter a un sujeto a un determinado estímulo, estos provocarán unas determinadas respuestas en su comportamiento.

En esta imagen se pueden observar niños y niñas sentados/as en hileras esperando su turno para actuar, perdiendo un tiempo valioso de aprendizaje que muchas veces lleva al aburrimiento. A su vez, se puede observar un docente mostrando la actividad como único modelo adulto que plantea la

tarea a repetir generando acciones estereotipadas que no tendrán ninguna relación con lo que sucede en el juego real.




Imagen propiedad de la autora

Los métodos activos

Son métodos impulsados por investigadores de la pedagogía deportiva como Bayer (1979), donde se focaliza que el aprendizaje de un juego deportivo no puede ser una mera suma de habilidades técnicas, sino que debe ser pensado como un sistema de relaciones. Este autor propone enseñar los rasgos estructurales comunes a varios juegos deportivos y sugiere una posibilidad que tiende al descubrimiento de dichos rasgos y la adquisición de las capacidades tácticas que permitirán la actuación horizontal en esos juegos. Supone una pedagogía dirigida y encaminada a la reflexión de la situación motriz de cada niño y su lógica interna que permita el desarrollo de la inteligencia motriz a través de la toma de sus propias decisiones. Desde esta perspectiva es inútil que el niño o la niña practique ejercicios técnicos antes de que haya jugado, la necesidad técnica surgirá del propio juego. Blázquez (1986) propone diferentes fases para potencializar el protagonismo del niño y el placer de poder jugar.

Blázquez (1995)	Los métodos activos
1- Método global 2- Método sintético	1 y 2 Aportan una forma de abordar la tarea integral, sin descomposición en partes partiendo de que el todo es más que la suma de las partes.
3- Pedagogía de las situaciones	3- Aporta la variable ecológica, la necesidad de que la tarea objeto de aprendizaje sea practicada en un contexto real de juego donde se pongan en funcionamiento no solo la capacidad de ejecución, sino también las capacidades perceptivas y de toma de decisiones.
4- Pedagogía del descubrimiento 5- Pedagogía exploratoria	4 y 5- Tratan de que el sujeto participe de una manera más activa en el proceso de enseñanza y aprendizaje, buscando y encontrando soluciones propias a los problemas planteados por el profesor.
6- Método estructuralista	6- Propone el desarrollo del aprendizaje en función de las relaciones que se dan entre las características del propio juego (reglas y requerimientos que se producen a través de ellas), el sujeto que aprende y los sujetos que lo acompañan en ese aprendizaje.

Veamos ahora las fases de interacción que favorecen los métodos activos:



1ra fase: dar una concepción global del juego en el cual se plantean algunas reglas fundamentales para jugar inmediatamente y, a medida que el/la niño/a juega, dar precisiones del juego y nuevas reglas.

2da fase: los jugadores de cada equipo se reúnen y discuten sobre la organización del juego generando resoluciones tácticas.

3ra fase: volver al juego y llevar a cabo las decisiones del equipo.

4ta fase: nuevamente los/as jugadores/as se reúnen y constatan los defectos productos de sus errores para jugar nuevamente.

Este tipo de acción pedagógica permite una mayor participación activa de todos los/as niños/as, una mejor comprensión del juego y un logro progresivo de sus posibilidades. Al hacerlos conscientes de sus progresos, potencia lo lúdico por encima de lo competitivo y favorece la creatividad.



En términos de aprendizaje motor, la diversidad de acciones motrices es más importante que la repetición de la misma acción.

Los aportes de la pedagogía comprensiva en la formación de sujetos deportivos

La perspectiva comprensiva significa un considerable avance en la pedagogía de los juegos deportivos y de los deportes. En la década de 1980, la escuela enfatiza el camino hacia la práctica reflexiva de los alumnos y de los profesores. Es el caso de Mahlo (1981), quien ya señalaba la necesidad de que los alumnos adquirieran un pensamiento productivo a través de la práctica reflexiva de los juegos deportivos. Una década más tarde, Elliot (1991) señala que la perspectiva práctica en la realidad educativa es una construcción social impregnada de una serie de valores pues el conocimiento educativo es subjetivo, por lo cual no se busca un control efectivo sobre los fenómenos sino su comprensión desde y para la práctica. En consecuencia, el estilo surge de la interacción entre las características personales de los/as docentes, sus herramientas para llevarlas a cabo la enseñanza, del alumnado y del contexto en donde se realiza.

Autores ingleses como Read (1998); Bunker y Thorpe (1982), y Almond (1982) proponen una enseñanza centrada en la reflexión de los/as alumnos/as a través de la práctica, intentando que los/as jóvenes descubran y analicen los principios tácticos que los caractericen y, en ese entorno, aprendan las acciones típicas de cada deporte.

Domingo Blázquez (1986-1995) plantea que particularmente la obra de Devis-Devis y Peiró Velert (1992-1996) significaron una enorme contribución a la comprensión del estado de discusiones en torno a la didáctica de los juegos deportivos. Son estos autores quienes van a realizar una fuerte crítica a los métodos tradicionales de la enseñanza del deporte, fundamentalmente porque consideran que este tipo de enseñanza solo se reduce a dar mayor opción a los más habilidosos, discriminando a muchos que podrían ser creadores de juego o a los que simplemente tienen procesos de maduración motriz diferentes. Tampoco es un método que permita establecer conexiones entre las demandas y problemáticas del juego y las habilidades específicas, de manera tal que el alumno no sabe ni cómo ni dónde utilizar su repertorio técnico.

Devis-Devis y Peiró Velert proponen un replanteo en la enseñanza buscando fundamentalmente el interés en la participación de todos los alumnos desde una perspectiva inclusiva generando un pensamiento crítico en la acción, capacidad para tomar decisiones, capacidad de imaginación y de creatividad. A su vez, esta nueva propuesta implica que el jugador vaya aprendiendo y comprendiendo el desempeño de los roles y subroles que caracterizan este tipo de situaciones, para desencadenar así los comportamientos motores adecuados a los objetivos de los mismos. Es decir, se defiende la postura de que los/as niños/as aprenden un deporte jugándolo, reflexionando sobre su toma de decisiones y sus consecuentes acciones motoras, asumiendo y comprendiendo sus errores, lo que les permitirá realizar un feedback adecuado.



Debemos tener en cuenta que una propuesta de cambio en la enseñanza del deporte escolar se hará realidad cuando los/as docentes no se vean como simples transmisores de información y de actividades sino como transformadores/as de conocimiento en una constante investigación.

La práctica variable

En esta parte de la clase vamos analizar cómo debería ser la práctica motriz de los/as aprendices para favorecer el proceso de adquisición de las habilidades motrices y su aplicación a otras situaciones. Trataremos de vincular este nuevo tema con los ya vistos con anterioridad en la clase 3 con respecto al desarrollo de la capacidad perceptiva. Para el desarrollo del tema nos enfocaremos en Schmidt

(1975), quien considera que la práctica y cómo llevarla a cabo son elementos clave para comprender el proceso de adquisición motriz. Para ello es preciso analizarla en términos de su aplicabilidad y transferencia.

Schmidt y Shapiro (1982) realizaron varias investigaciones que consistieron en el análisis de dos grupos de niños, uno de control, donde la práctica siempre se dio en forma estereotipada y de la misma manera, y otro grupo donde la propuesta didáctica consistía en variar las situaciones problemáticas de manera tal que las resoluciones de las acciones motrices se desarrollan en situaciones variables. De los resultados obtenidos en estas investigaciones surgió que las habilidades motrices aprendidas en situaciones variables se transferían a otras nuevas situaciones motrices más fácilmente, es decir, el/la alumno/a poseía más recursos de resolución a partir de transitar esas situaciones variables, a diferencia de aquellas experiencias en que se dieron de forma estable.



La práctica variable es la posibilidad de estimular al/a la niño/a en la acción motriz desde espacios que generan distintas respuestas, acrecentando su acervo motor e incorporando esas respuestas en la memoria motriz para ser aplicadas en el momento adecuado en otros contextos, es decir, aumentando la variabilidad de las experiencias motrices se consiguen esquemas motores más potentes que favorecen la transferencia en el aprendizaje.

Al respecto, Le Bouch (1991) plantea que los/as docentes deberían elegir aquellas tareas motrices para que resuelvan los/as estudiantes lo suficientemente ricas en diversidad de resolución como para que sean susceptibles de provocar respuestas no solo diferentes, sino que también sean transferibles a situaciones diferentes.

Para Schmidt (1988) la práctica variable provoca que niños y niñas empleen sus recursos de procesamiento de información para reconocer las diferentes variaciones de la tarea en términos de semejanza o diferencia a lo previamente practicado, recuperar de su memoria prototipos o ejemplos de experiencias pasadas con sus correspondientes consecuencias sensoriales, decidir sobre el plan motor para llevar a cabo especificando sus parámetros concretos en cada actuación, corregir el movimiento mientras lo está llevando a cabo o posteriormente actualizando su plan motor, evaluar

las consecuencias de la acción. El aprendizaje deportivo supone la toma de contacto del aprendiz con un mundo de acciones diferentes que deben ser ajustadas y adaptadas a las demandas de las numerosas y variables situaciones de juego.

¿Qué variables pueden ser *variadas*?

Las condiciones objetables de la tarea	Las condiciones espaciales de la tarea	Las condiciones temporales de la tarea	Las condiciones humanas de la tarea
<p>La estructura de los objetos que se manipulan: grandes, chicos, livianos, pesados, etcétera.</p> <p>La manera en que se debe actuar sobre los distintos objetos: rodarlos, lanzarlos, patearlos, etcétera.</p> <p>La ubicación de los objetos a franquear: arcos, aros de básquet, etcétera.</p>	<p>Espacios obstaculizados y sectorizados.</p>	<p>Construcciones temporales de la tarea.</p>	<p>Jugar en dúos, tríos y grupos.</p>

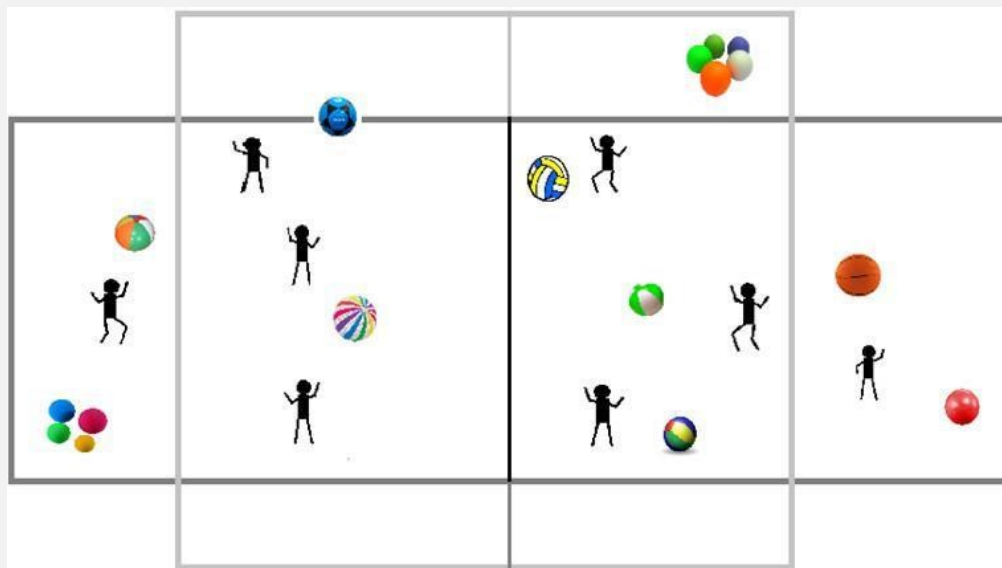


Imagen diseño de autora

En esta imagen se puede observar el juego denominado “Limpiar la casa”. En este caso se varían los objetos (pelotas de diferentes tamaños y pesos), el espacio (se puede jugar a lo ancho del campo de juego y a lo largo) y las formas de manipular el objeto (lanzando la pelota o pateándola).

En esta clase abordamos el tema vinculado a la iniciación deportiva, los métodos de enseñanza y la Práctica variable. Finalmente, en nuestro último encuentro trataremos el desarrollo de las estrategias motrices y su aplicación.

Guía de lectura y participación

- Leer la clase 3.
- Participar del foro obligatorio “La práctica variable en sus clases”.
- Realizar la actividad obligatoria.
- Les dejamos este foro de consultas por si surgen dudas.

Actividades



Foro de participación obligatoria: La práctica variable en sus clases

En virtud del tema tratado en este espacio acerca de la práctica variable en los juegos y juegos deportivos nos interesaría saber qué opinan al respecto y si han podido llevar a sus clases este tipo de propuesta.



Foro de consultas y dudas de la clase 3



La práctica variable aplicada a los juegos deportivos (actividad obligatoria)

En un documento Word deberán insertar en el buzón de entrega la resolución de la siguiente actividad:

Después de la lectura de la clase deberán realizar una producción que contenga:

3 juegos a los que les apliquen la hipótesis de la variabilidad en virtud de variar el objeto con que se acciona, el objeto a franquear y el espacio. Fundamentar lo aplicado en cada juego.

Para realizar el diseño de los juegos deberán redactarse en tercera persona, como sería explicado al grupo de juego y seguir la siguiente grilla:

EDAD: deaaños

DESARROLLO: objetivo del juego y explicación del mismo.

VARIANTES

RECURSOS MATERIALES

OBSERVACIONES

FUNDAMENTACIÓN

Deberán subir el trabajo en formato Word, Arial 12, interlineado 1.5, página A4, con una extensión de dos carillas como mínimo y una extensión de cuatro como máximo.

Pueden complementar el trabajo con imágenes para ser evaluado por sus tutores.

Tiempo de entrega: hasta el día anterior de la apertura de la clase 4.

¡Manos a la obra!

Material de lectura obligatoria

Devis-Devis, J., Peiró Velert, C. (s.f.). *La iniciación*. Valencia: Universidad de Valencia. Disponible online: http://viref.udea.edu.co/contenido/publicaciones/memorias_expo/entrenamiento/la_iniciacion.pdf

Ruiz Pérez, L.M. (1998). *La variabilidad en la práctica en el aprendizaje deportivo*. Año 3. N.º 11. Buenos Aires, octubre de 1998. Revista digital ef. Deportes. Disponible en: <http://www.efdeportes.com/efd11a/lmruiz.htm>

Bibliografía de referencia

Blázquez Sánchez, D. (1995). *La iniciación deportiva y el deporte escolar*. Barcelona: Editorial Inde.

Devís Devís, J. y Peiró Velert, C. (1992). *Nuevas perspectivas curriculares en educación física: la Gagné, Robert. (1985). Las condiciones del aprendizaje. 4ta. edición. salud y los juegos modificados. Parte II*. Barcelona: Editorial

Le Boulch, J. (1991). *El deporte educativo. Psicocinética y aprendizaje motor*. Buenos Aires: Paidós

Marteniuk, R. (1976). *Information processing in motor skills*. New York: HoltRinehart and Winston.

Sánchez Bañuelos, F. (1996). *Didáctica de la Educación Física y el Deporte*. España: Ed.Gymnos

Schapiro, D.C y Schmidt, R. A (1982). The schema Theory: Recent evidence and developmental implications. En J.A. S Kelso y J Clark (Ed. *Of movement control*). *The development control and coordination*. New York: Wiley and sons.

Schmidt, R. (1975). *A schema theory of discrete motor skill learning*. *Physiological Review*, 82,225-260.

Ruiz Pérez, L.M. (1995). *Competencia Motriz. Elementos para comprender el aprendizaje motor en educación física escolar*. Madrid: Editorial Gymnos.

Créditos

Autora: Crescente, Stella

Cómo citar este texto:

Crescente, Stella (2022). Clase Nro.3: La iniciación deportiva, el aprendizaje motor y la variabilidad de la práctica cómo estrategia. La enseñanza del deporte en la escuela. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.



Esta obra está bajo una licencia Creative Commons
[Atribución-NoComercial-CompartirIgual 3.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/)

Módulo 4a: Educación Física, juego y recreación educativa

Clase 4: El aprendizaje motor y las estrategias motrices

Introducción

En esta clase vamos a tratar una de las cuestiones más controvertidas en el campo de la Educación Física, veremos cuáles son los factores que determinan cómo aprende motrizmente un sujeto, es decir, cómo se modifica la conducta motora a través de la práctica.

El trabajo pedagógico cotidiano demuestra que los alumnos, con el paso del tiempo y a través de la práctica, van consiguiendo diferentes grados de habilidad y performance, su competencia motriz mejora progresivamente a medida que van dominando la tarea y conociendo mejor sus propias acciones.

En esta clase además desarrollaremos las estrategias de enseñanza y nos enfocaremos fundamentalmente en aquellas que contribuyan al pensamiento reflexivo en la acción, estrategias que permiten formar sujetos pensantes y autónomos en la toma de decisión de las acciones motrices. Es en la práctica de la Educación Física donde la persona manifiesta sus potencialidades construyendo los saberes motrices que le permitirán el desarrollo de su disponibilidad corporal como síntesis de una interacción con los otros, los objetos y el medio, manifestando valores y actitudes, propiciando su adaptación a la realidad de una acción.



Toda enseñanza tiene sentido si es contextualizada.

No hay verdades absolutas en la enseñanza.

El aprendizaje motor



El aprendizaje motor es la modificación de la conducta motora.

Como venimos estableciendo en clases anteriores, actualmente existen dos enfoques en términos de enseñanza y aprendizaje de las tareas motrices. Por un lado, un enfoque conductista y asociacionista proveniente de la teoría de Skinner (1948) que propone que el aprendizaje motor surge como consecuencia del reforzamiento estereotipado de la acción a través de la práctica descontextualizada del medio y sin posibilidad de reflexión. Y por otro, un enfoque más actual que surge a partir del conocimiento de las teorías cognitivas de aprendizaje. Este último enfoque plantea un cambio fundamental al considerar el papel cognitivo en el aprendizaje de las acciones motoras si entendemos al aprendiz como un sujeto activo y comprometido con su propio proceso de aprendizaje dado que parte de sus experiencias motrices, conocimientos y habilidades.

Procesamiento de la información en el ámbito motor

En la actualidad existe un nutrido conjunto de estudiosos que aportan investigaciones y experiencias para comprender los fenómenos relacionados con la adquisición de las habilidades motrices vinculados al procesamiento de la información. En esta clase en particular nos vamos a referir al modelo que plantea Marteniuk (1976). Lo denominamos *procesamiento en el ámbito motor* para significar la codificación de la información recibida, el cambio de formato de esa codificación, la combinación de una información con otra, la forma de acción y el sistema de almacenamiento en la memoria. Marteniuk (1976) organiza el proceso de aprendizaje de las acciones motrices en tres mecanismos que explicaremos a continuación y que se puede observar en siguiente gráfico:



Fuente: <https://youtu.be/MKkGbd46eR0>

Mecanismo de percepción, identificación y codificación del estímulo

En un primer momento, el sujeto se informa del medio que lo rodea y esa información (*input*) que existe en el medio ingresa como energía física y actúa sobre los diversos receptores del organismo, los cuales transforman esa energía física en energía nerviosa (transducción) y, por lo tanto, en información utilizable por el sistema. A este proceso primario de transformación de energías se lo denomina **sensación**.

En un segundo momento esa información se codifica en el nivel de la corteza cerebral y pasa a denominarse **percepción**, es un proceso de recepción de información de un nivel superior y ya supone principios de organización. No es una asociación mecánica de estímulos, ni una captación puramente figural de los objetos, percibir implica cierto saber acerca de las cosas percibidas y sus relaciones.

La **percepción** es un proceso inferencial en el que los objetos percibidos no dependen solo de los objetos externos, sino también de cómo nuestro sistema cognitivo organiza la estimulación que

impresiona los órganos sensoriales. Ambos procesos de recepción de información (sensación y percepción) se sitúan en el nivel de identificación del estímulo.

En términos aclaratorios de este primer mecanismo, podemos establecer el momento en que el sujeto decide o le proponen realizar una tarea motriz, como por ejemplo: saltar una soga. En primer término, aparece una intención abstracta que está vinculada al esquema cognitivo de la tarea, es decir, al esquema motor evocador que es una estructura abstracta de la memoria que está preparada previamente a la realización del movimiento. Posteriormente, el sujeto se informa del medio, considerando que el medio son los objetos con que va a realizar la tarea, el espacio que va a recorrer, el tiempo que va a utilizar y un conocimiento corporal que le permitirá distinguir qué segmentos corporales necesita para la acción. Una vez que logra informarse del entorno en virtud de la tarea para realizar va a pasar a un segundo mecanismo: el de programación o toma de decisión.

Es importante aclarar que en términos del tipo y nivel de estimulación perceptivo, una acción motora es más o menos compleja y esto depende de:

- El número de estímulos a que se debe atender
- El número de estímulos presentes
- La velocidad y la duración del estímulo
- La extensión del estímulo (que puede ser confuso o conflictivo)

Mecanismo de decisión

Una vez recibida la información, identificada y almacenada, recurre a la memoria motora, la conducta se retiene (almacena) en el repertorio del sujeto luego de ser usada y se recupera cuando se precisa, o se olvida cuando no se usa.

Clasificación de la memoria

Memoria semántica	Memoria episódica	Memoria procedimental	Memoria sensorial o inmediata	Memoria a corto plazo	Memoria a largo plazo
Recupera el recuerdo conceptual de la tarea.	Recupera el registro de si ya había hecho la tarea.	Recupera los procedimientos motrices que son necesarios para realizar la tarea.	Es una memoria por un breve lapso.	Es una memoria limitada espacial y temporalmente.	Es una memoria que se instala definitivamente a lo largo de la vida del sujeto.

Una vez recuperada la memoria y vinculada a la futura acción, se programa y se toma una decisión de cómo efectuar la tarea. En consecuencia, podemos decir que la programación consistirá en un sistema integrado de órdenes que se enviarán al sistema efector que es el tercer mecanismo para que las unidades neuromusculares actúen en un juego sincrónico de tensión a lo largo de un patrón espacial-temporal.

Mecanismo efector, el movimiento

Finalmente se produce una acción basada en un patrón neuromuscular de referencia a partir de la cual se puede producir cierta desviación en virtud de los ajustes temporo-espaciales de la acción, que se modificarán con la práctica en una situación continua de ensayo y error. Cada vez que el sujeto modifica la acción como consecuencia de un desajuste motriz, parte de nuevas informaciones que se dan en el proceso, o al final de la misma, reconocidos por él/ella o por el/la profesor/a y a este paso lo denominaremos *feedback* o retroalimentación de la tarea.

Las estrategias motrices

Desarrollaremos las estrategias de enseñanza y nos enfocaremos fundamentalmente en aquellas que contribuyan al pensamiento reflexivo en la acción, estrategias que permitan formar sujetos pensantes y autónomos en la toma de decisión de las acciones motrices.

El diseño de las estrategias

Para Anijovich y Mora (2009) las estrategias de enseñanza son el conjunto de decisiones que toma el/la docente para orientar esta enseñanza con el fin de promover el aprendizaje de sus alumnos. Se trata de orientaciones generales acerca de cómo enseñar un contenido disciplinar considerando qué queremos que nuestros/as alumnos/as comprendan, por qué y para qué. Las estrategias no se diseñan en el vacío, las características de cada disciplina y la concepción que cada docente tiene sobre qué es el conocimiento y cómo se accede a él incidirán en el tipo de estrategia que diseñe y lleve a la acción en sus prácticas de enseñanza.

Para Miguel Zabala (2007) la misión tradicional del/ de la docente como transmisor/a de conocimientos ha mutado para convertirse en un/a facilitador/a de los aprendizajes en que debe plantear una continua reflexión en la acción que permita clarificar situaciones de la práctica que son singulares, inciertas o conflictivas.

Para Ruth Harf (2003) el método tiene una connotación mucho más organizada, sistemática y previsible, la idea de estrategia implica un abanico de posibilidades donde la creatividad del/de la docente consiste en hacer un buen análisis del grupo, de los contenidos, del contexto y seleccionar aquellas estrategias para que ese momento y ese grupo sean las más adecuadas.

Según Mosston (1981), en el ámbito de la educación física, *método, estrategia y estilos de enseñanza* suelen utilizarse como sinónimo, sin embargo, no lo son. El método, la metodología proponen un camino cerrado donde la enseñanza es homogénea y no importa el sujeto al cual se le enseñe, la estrategia o estilo de enseñanza es un camino abierto con diversidad de posibilidades, implica una manera de enseñar heterogénea donde la diversidad de los sujetos es tenida en cuenta. Sin embargo, el análisis de la problemática de los estilos no sería completo si no lo observamos también a la luz de las perspectivas curriculares, ya que estas influyen no solo en el estudio teórico del currículo, sino también en la forma en que este se materializa a través de los variados elementos que se dan en la práctica, entre los que se encuentran los estilos de enseñanza. En el caso específico de las estrategias motrices son las que propone el/la docente al aprendiz para ayudarlo a adquirir una habilidad más rápidamente o facilitar la transferencia para resolución de problemas futuros. Las estrategias están muy influidas por las características o requerimientos de las tareas en cuestión, ya

que cuando estos requerimientos cambian pueden cambiar las estrategias necesarias para su realización. Una estrategia motriz que enseña puede ser adecuada o puede impedir el progreso de las acciones motoras, en consecuencia, una estrategia eficaz es cuando favorece la adquisición y retención de una nueva información o nuevas habilidades, lo que implicaría el empleo de recursos cognitivos-motores con vistas a la consecución de un objetivo en una situación particular.

Los aprendices aprenden actuar de forma competente de manera progresiva, competencia que se manifiesta cuando aprenden a ser sensibles a las demandas que las diferentes situaciones les presentan. Es así que pueden relacionar los recursos que poseen con el objetivo que persiguen, es decir, llegan a comprender la naturaleza del problema, elaborando un marco situacional de referencia que les permite actuar, y así expresar su progresiva capacidad metacognitiva. A su vez, las condiciones de la práctica que favorezcan el uso de estrategias variadas que los haga menos dependientes de las direcciones externas aumentará su flexibilidad adaptativa.

Los/as docentes deben ser capaces generar espacios para la intervención educativa y aplicar estrategias pedagógicas que experimenten y posibiliten crecimiento en los sujetos que aprenden.



¿De qué depende la selección de la estrategia?

- Del contenido a enseñar
- De la actividad que se pretende que realicen los/as alumnos/as
- De la formación que tuvimos como docentes
- De nuestra historia personal
- De las experiencias que vivimos como alumnos/as
- De la posibilidad o no que hayamos tenido de observar docentes
- De encontrar *modelos* a imitar o dejar de imitar
- De la propia experiencia como docente a lo largo de los años

En consecuencia, la toma de decisiones para determinada estrategia es: en este grupo, en este contexto, en este momento, con este contenido, esta puede ser una estrategia válida.



¿A qué concepción de enseñanza responde la estrategia que elegimos?

¿A una concepción de enseñanza entendida como transmisión?

¿A una concepción de enseñanza que facilita y orienta el aprendizaje por reestructuración?



¿Hay elementos básicos a tener en cuenta al seleccionar estrategias?

- El límite en la selección es no seleccionar ni emplear jamás estrategias que atenten contra los derechos de las personas
- Cualquier estrategia, al ser empleada como la única, corre el riesgo de transformarse en dogma
- Las mejores estrategias son aquellas basadas en el planteo de situaciones problemáticas (tener en cuenta saberes previos)
- Lugar del/de la docente como acompañante, mediador/a, puente, facilitador/a
- Tener en cuenta el carácter organizador (no pensar en anticipar respuestas)
- No pensar a las estrategias como soluciones (parámetro de éxito)

En consecuencia, a continuación, analizaremos el tema de los estilos como práctica interactiva bajo dos perspectivas, la **perspectiva curricular técnica** y la **perspectiva práctica**.

Perspectiva curricular técnica

Una de sus principales características es la distinción entre fines (objetivos) y medios. Así, los estilos de enseñanza son considerados como instrumentos que, aplicados correctamente, contribuyen a la consecución de los objetivos. En virtud de la enseñanza del deporte, esta concepción terminó separando la teoría de la práctica, la condición física de la técnica y la habilidad técnica del contexto del juego real. Las habilidades técnicas se descompusieron en partes y se enseñaron de forma secuencial para restituir después en el contexto del juego. Esta forma de enseñar presenta muchas limitaciones ya que no tiene en cuenta ciertos factores como la incertidumbre, la complejidad y la

adaptabilidad. Tampoco tiene en cuenta la naturaleza del conocimiento que se emplea en estas actividades porque lo aísla del contexto y la práctica real del juego.

Desde este planteo de enseñanza se evidencia una selección que da mayor opción a los más habilidosos, mientras que discrimina a muchos otros cuyos procesos de maduración motriz son diferentes y que podrían ser creadores de juego.



Esta forma tecnicista de enseñar trae como consecuencia que el/la alumno/a esté desprovisto/a de poder desarrollar:

- Pensamiento crítico en la acción
- Habilidad para reflexionar
- Capacidad para tomar decisiones
- Creatividad
- Capacidad de imaginación

Perspectiva práctica, los estilos como práctica interactiva

Esta perspectiva surge como una reacción a la poca o nula importancia que desde la perspectiva técnica se le confiere a la influencia del contexto. En consecuencia, el estilo proviene de la interacción entre las características personales de los y las docentes, sus herramientas para llevarlas a cabo en la enseñanza, del alumnado y del contexto en donde se realiza.

Características de los estilos

Mando directo

Este estilo se planteó como único en la enseñanza de las tareas motrices aproximadamente hasta los años ochenta, que es cuando surge la teoría cognitiva y, en consecuencia, se desarrollan otros estilos. Se caracteriza porque el alumno es un receptor pasivo y no hay reflexión sobre la tarea, el profesor

suele ser el modelo para reproducir, la tarea es planteada de manera homogénea y la deben realizar todos al mismo tiempo.



Este estilo supone:

- Respuesta inmediata al estímulo
- Uniformidad
- Conformidad
- Ejecución sincronizada
- Afinidad a un modelo predeterminado
- Réplica del modelo precisión en la respuesta
- Control estricto de la clase
- Respuesta/s en los/as alumnos/as por medio de estímulos (objetivo)
- Docentes jóvenes lo sienten como refugio ya que ofrece seguridad
- Profesor que tiene el poder de decisión en todo el acto educativo
- Secuencia típica: explicación y/o demostración – ejecución – evaluación

Para ejemplificar:

1. Circuito del desarrollo de las capacidades condicionales (fuerza), el/la docente establece los tiempos de ejecución, el espacio de ejecución y el ejercicio.
2. Ejercicios de fuerza de brazos, el/la docente marca el tiempo de ejecución, todos al mismo tiempo, como se observa en la siguiente imagen.



Foto de la autora Stella Crescente

Enseñanza basada en la tarea

En este estilo, si bien el/la docente propone la forma de ejecución, los tiempos y el espacio de los desplazamientos de ejecución son decididos por los/as alumnos/as de acuerdo con sus posibilidades motrices.



Este estilo supone:

- Practicar las tareas asignadas tal y como se han demostrado y explicado
- Aproximar, dentro de lo físicamente posible, la ejecución de las tareas asignadas
- Comprobar a través de la experiencia que la correcta ejecución va asociada al tiempo
- Comprobar que la correcta ejecución va asociada al conocimiento de los resultados
- Comprobar a través de la experiencia que este conocimiento puede obtenerse por distintas formas ofrecidas por el/la profesor/a

Para ejemplificar:

El docente propone realizar el golpe de manos altas de vóley sobre red en 1 vs 1.

Resolución de problemas. Estilo divergente

En este estilo las decisiones de ejecución, tiempo, espacio y formas de ejecución son decididas por el/la alumno/a, en consecuencia, el/la alumno/a es un receptor/a activo/a en la propuesta.



Este estilo supone:

- Estimular las capacidades cognitivas del/de la profesor/a en el diseño de problemas para el área temática determinada
- Estimular las capacidades cognitivas del/de la alumno/a para el descubrimiento de múltiples soluciones para cualquier problema dentro de la educación física (proceso divergente)
- Alcanzar el nivel de seguridad afectiva que permita, tanto al/a la profesor/a como al/a la alumno/a, ir más allá de las respuestas convencionalmente aceptadas
- Desarrollar la habilidad para verificar soluciones y organizarlas para propósitos específicos

Para ejemplificar:

1. Juego mancha pelota, el/la profesor/a propone la tarea y los/as alumnos/as la resuelven según sus posibilidades motrices.
2. Juego de invasión de 2 vs. 2 con pelota de básquet y definición con apoyo de la pelota



Foto de la autora Stella Crescente

El descubrimiento guiado

Este estilo se caracteriza porque el/la docente, a través de preguntas disparadoras, lleva a los/as alumnos/as a reflexionar continuamente sobre la acción en la resolución de la tarea motriz.



Este estilo supone:

- Iniciar al/a la alumno/a en un proceso particular de descubrimiento (proceso convergente)
- Desarrollar una relación precisa entre la respuesta descubierta por el/la alumno/a y el estímulo (pregunta) presentado por el/la profesor/a
- Desarrollar destrezas para la búsqueda secuencial que lleven al lógico descubrimiento de un concepto
- Iniciar al/a la alumno/a en un proceso particular de descubrimiento (proceso convergente)
- Desarrollar una relación precisa entre la respuesta descubierta por el/la alumno/a y el estímulo (pregunta) presentado por el/la profesor/a

- Desarrollar destrezas para la búsqueda secuencial que lleven al lógico descubrimiento de un concepto
- Desarrollar la paciencia tanto en el/la profesor/a como en el/la alumno/a, cualidad que se requiere para este proceso

Para ejemplificar:

El juego *el loco* o *el medio*, el/la profesor/a, a través de preguntas, trata de que sus alumnos/as puedan identificar las posiciones de marcación y desmarque.

Enseñanza recíproca

En este estilo los/as estudiantes son los/as protagonistas y el/la docente solo acompaña la tarea.



Este estilo supone:

- Tener repetidas oportunidades para practicar la tarea con un observador personal
- Practicar la tarea bajo condiciones de *feedback* inmediato, proporcionado por un/a compañero/a
- Practicar la tarea sin que el/la profesor/a ofrezca el *feedback* ni sepa cuándo los errores han sido corregidos.
- Ser capaz de comentar con un/a compañero/a aspectos específicos de la tarea.
- El *feedback* recibido por un compañero/a implica dificultades (feedback imprecisos o no aceptados con juicios de valor abusivos)
- Desarrollar el proceso de socialización y comunicación entre los alumnos/as
- El profesor/a debe indicar las funciones y poner de manifiesto la confianza brindada
- Autoevaluación y evaluación recíproca como recursos para combatir el poco *feedback* entre el/la profesor/a y los/as alumnos/as
- El/la compañero/a debe sólo descubrir los errores. El/la profesor/a es quien debe proporcionar los medios de corrección

Para ejemplificar:

Nivel primario: juego de invasión 4 vs. 4, los/as alumnos/as juegan 5 minutos, se detiene el partido y se les propone que cada equipo trate de resolver las dificultades encontradas en el juego y se vuelve a jugar.

Nivel secundario: surge cuando los/as alumnos/as tienen conocimiento de la habilidad técnica, se propone que dos ejecuten y un tercero, que será el observador, finalizada la actividad les dará su devolución acerca de lo observado que puede ser o no contrastada por los ejecutantes. Luego cambian los roles.



Es importante notar que una práctica que solicita un mayor esfuerzo cognitivo-motriz provoca una mayor toma de conciencia del procedimiento de actuación para conseguir el objetivo.

Es importante elegir estrategias de enseñanza que provoquen esta disonancia cognitiva. Los niños/as en sus interacciones con el medio son sensibles a las dificultades de las tareas motrices y sobre qué procedimientos puede ser el más apropiado para llevarlas a cabo. Muchas de las diferencias existentes en la resolución de problemas motrices son debidas a factores de experiencias y a la elaboración o cambios de estrategias.

La práctica variable como estrategia

Si bien esta estrategia se ha visto en el encuentro anterior, es de suma importancia recordarlo nuevamente en este encuentro como estrategia.



La práctica variable es la posibilidad de estimular al/a la niño/a en la acción motriz desde espacios que generan distintas respuestas, acrecentando su acervo motor e incorporando esas respuestas en la memoria motriz para ser aplicadas en el momento adecuado en otros contextos, es decir, aumentando la variabilidad de

las experiencias motrices se consiguen esquemas motores más potentes que favorecen la transferencia en el aprendizaje.

Para ir cerrando

Para ir finalizando este último encuentro les dejamos algunas cuestiones para ir pensando y reflexionar.



PARA SEGUIR PENSANDO

- ✓ Los niños/as y jóvenes aprenden más cuando sienten interés por lo que hacen
- ✓ Los niños/as y jóvenes aprenden más cuando se les da la oportunidad de descubrir por sí mismos
- ✓ El profesor deberá tener en cuenta que mientras más hagan los niños/as y jóvenes por su cuenta, más oportunidad tendrán de aprender
- ✓ Los niños/as y jóvenes aprenden más cuando tienen oportunidad de pensar sobre lo que han aprendido
- ✓ Los niños/as y jóvenes aprenden más cuando se sienten respetados y cuando aprenden a respetar a los demás
- ✓ Los niños/as y jóvenes aprenden más cuando logran la confianza en ellos y ellas mismos/as.

Lic. Esp. Stella Crescente



Los juegos, el juego deportivo, el deporte son una práctica social y debemos pensarla como tal. En consecuencia lo más importante de su enseñanza no son los alcances técnico-deportivos-competitivos sino los vinculares, lo que debería quedar en el recuerdo de cualquier deportista en estos ámbitos y en cualquier ámbito deportivo es lo que disfrutó de haber jugado con otros.



Imagen: Pixaby.com

Hasta aquí hemos desarrollado la última clase del presente módulo, esperamos que hayan podido transitar este camino con la firme convicción de que el desarrollo del deporte en la escuela se presenta como una posibilidad de participación y aprendizaje de todos los alumnos/as. Los esperamos para la resolución del trabajo final, el cual es condición sine qua non para aprobar este módulo.

Les dejamos el foro de cierre en donde nos volveremos a encontrar para poder despedirnos.

Guía de lectura y participación

- Leer la clase 4
- Participar del foro de cierre
- Les dejamos este foro de consultas por si surgen dudas.



Foro de cierre

Llegamos al final del recorrido de este módulo.

Este último foro es un cierre que hacemos juntos/as, para despedirnos y evaluar lo compartido, los invitamos a compartir sus pareceres:

¿Cambió en algo su mirada sobre la enseñanza del deporte en la escuela?

¿Cuáles fueron los aportes más importantes que les brindó el curso?

¿Qué clase les gustó más?

Ahora los invitamos a cerrar los ojos y recordar las expectativas que tenían al empezar el curso, recordar el recorrido hecho, lo que les gustó, lo que les costó, los intercambios realizados, las lecturas. ¡Ya pueden abrir los ojos! con todas estas imágenes frescas los invitamos a despedirse del grupo compartiendo una imagen o una frase que simbolice lo transitado.

¡Un placer haber compartido este espacio con ustedes!



Foro de consultas clase 4

Material de lectura obligatoria

AAVV, (2010). Los estilos de enseñanza, su utilización en la clase de Educación Física contemporánea, EFDeportes Revista Digital, Buenos Aires - Año 14 - N.º 141. Disponible en: <http://www.efdeportes.com/efd141/los-estilos-de-ensenanza-en-la-clase-de-educacion-fisica.htm>

Bibliografía de referencia

Anijovich R., Mora, S. (2009). *Estrategias de enseñanza: otra mirada al quehacer en el aula*. Buenos Aires: Editorial Aique

Harf, R. (2003). *La estrategia de enseñanza es también un contenido*. Buenos Aires: Revista. Novedades Educativas.

Mahlo, F. (1981). *La acción táctica en el juego*. La Habana: Pueblo y educación.

Marteniuk, R. G. (1976) *Information processing in motor skills*. New York: Holt, Rinehart and Winston

Mosston, M. (1978, 1993). *La enseñanza de la Educación Física. La reforma de los estilos de enseñanza*. Barcelona: Editorial Hispano Europea.

Skinner, B. (1975) *Sobre el conductismo*. Barcelona: Ed. Planeta Agostini (1994)

Zabala, M. (2007). *La enseñanza Universitaria. El escenario y sus protagonistas*. Madrid: Narcea S.A. ediciones.

Créditos

Autora: Stella Crescente

Cómo citar este texto:

Crescente, Stella (2022). Clase Nro.4. El aprendizaje motor y las estrategias motrices. La enseñanza del deporte en la escuela. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.



Esta obra está bajo una licencia Creative Commons
[Atribución-NoComercial-CompartirIgual 3.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/)