

<file:///C:/Documents%20and%20Settings/Administrador/Escritorio/Trabajo/Jorge%20Gil/ensenanza-voleibol-situaciones-simplificadas2.shtml>

La enseñanza del Voleibol a través de las situaciones simplificadas de juegos

Esta forma de enfrentar el [proceso](#) de [enseñanza](#) [aprendizaje](#) podía ser aplicada en la enseñanza del [Voleibol](#) en la EF en la enseñanza media.

• *Problema científico*

¿Cómo perfeccionar el proceso de enseñanza aprendizaje del voleibol en la [Educación Física](#) de los estudiantes de 8vo grado de la ESBU Ricardo Rey González?

HIPÓTESIS

Si se enseña el Voleibol a través de las Situaciones Simplificadas de [juego](#) aumentará la tasa de aprendizaje de los alumnos de 8vo grado que reciben Voleibol en [la Educación Física](#).

OBJETIVO GERNERAL

Perfeccionar el proceso de enseñanza aprendizaje del voleibol en la [educación](#) física mediante las situaciones simplificadas de juego en los estudiantes de 8vo grado de la ESBU Ricardo Rey González.

TAREAS

- Caracterización psico pedagógica de los [niños](#) de 8vo grado (12-13 años).
- Estudio de los [modelos](#) de enseñanza en la iniciación deportiva.
- Aplicación del [modelo](#) de enseñanza del voleibol a través de las situaciones simplificada de juego.

• *Fundamentación teórica*

INICIACION DEPORTIVA.

A partir de esta breve incursión en el campo conceptual del término iniciación se puede establecer que tal expresión alude a un proceso de [socialización](#) de los individuos que lleva implícita la asunción de determinados [valores](#), conocimientos, rangos, conductas ritos y [actitudes](#) propias del [grupo](#) social o ámbito en el que se produce la iniciación.

Aunque pueda parecer a primera vista que el [concepto](#) de iniciación deportiva posee un campo semántico claro y preciso, que permite [el aprendizaje](#) de los aspectos técnicos,

tácticos y reglamentarios de una o varias modalidades deportivas, en realidad es una expresión bastante más compleja cuyo significado y sentido rebasa ampliamente el sólo hecho del aprendizaje de tales aspectos. En primer lugar, dicha expresión alude de forma explícita a la existencia de un aprendizaje, y muchos estudios y [análisis](#) realizados desde diferentes perspectivas (Bordieu, 1967; Reimer, 1976; [Giroux](#), 1984, 1987; Appel, 1986; Fernández Enguita, 1985, 1987; Gimeno Sacristán y Pérez Gómez, 1985; Sharp, 1988; etc., han puesto de manifiesto que los [procesos](#) de enseñanza aprendizaje no son neutros, sino que se basan o incorporan unos [principios](#) ideológicos sobre [el hombre](#) y la [sociedad](#), los cuales determinan la elección de unos u otros [objetivos](#) educativos, orientan la enseñanza y, de manera explícita o latente, favorecen la transmisión de unos determinados valores y actitudes acordes al tipo de sociedad que la desarrolle.

Diferentes definiciones de autores del concepto de iniciación deportiva desde sus perceptivas particulares cobran sentido, por ejemplo, Sánchez Bañuelos (1984) aborda el concepto centrándose en lo que se puede llamar el "producto" al que da lugar la iniciación deportiva, por lo que para este autor un [individuo](#) está iniciado cuando es capaz de tener una operatividad básica, sobre el conjunto global de la actividad deportiva, en la situación real de juego o de competición. Tal planteamiento, según señala el propio autor, se sitúa en el plano de la operatividad motriz.

Por otro lado Hernández Moreno (2002) se refiere a la iniciación deportiva en sus dimensiones de proceso y de [producto](#), de tal forma que, para este autor, la iniciación deportiva: es el proceso de enseñanza-aprendizaje, seguido por un individuo, para la adquisición de la capacidad de ejecución práctica y [conocimiento](#) de un [deporte](#). Este conocimiento abarca desde que el individuo toma contacto con el deporte hasta que es capaz de jugarlo con adecuación a su [estructura](#) funcional.

Antonio Guillen, citando Blázquez, (1986) se refiere a la iniciación deportiva como un término complejo analizado desde una perspectiva pedagógica. Tradicionalmente se le conoce como "período en que el niño empieza a aprender de forma específica la práctica de uno o varios [deportes](#)". (2)

Según definiciones de Blázquez (1986), Sánchez Bañuelos (1986) y Hernández Moreno (1988) la iniciación deportiva pondría el énfasis en tres aspectos:

- En el que alguien inicia a otro en un determinado ritual.
- Necesidad de una situación de competición cuando el niño haya alcanzado la madurez cognitiva y de relación.
- Acción [didáctica](#), con intencionalidad fundamentalmente educativa.

LA INICIACIÓN DEPORTIVA EN LA EDUCACIÓN FÍSICA.

Analizando el proceso de iniciación deportiva que se lleva a cabo en las clases de Educación Física somos del criterio de que el enfoque que tradicionalmente se ha adoptado en esta asignatura para cumplir con los objetivos propuestos en el [currículo](#) escolar, se ha basado en la utilización de [métodos](#) y [sistemas](#) de entrenamientos propios del deporte competitivo y de rendimiento los cuales son coherentes con [los valores](#) y objetivos que pretenden alcanzar esta forma de entender y practicar la actividad deportiva, basándose en la especialización y en la [automatización](#), requiriendo gran

cantidad de práctica regular y sistemática, siendo su finalidad la obtención del máximo rendimiento o la mayor [eficacia](#) posible.

Precisamente, muchos de los [problemas](#) de la enseñanza deportiva escolar en el contexto cubano actual, tienen su raíz, en la transposición de las [técnicas](#) y métodos de [entrenamiento](#) del deporte competitivo y de rendimiento, al ámbito del deporte educativo y recreativo. De acuerdo con lo referido anteriormente sobre el planteamiento educativo en la iniciación deportiva que tiene lugar en las clases de Educación Física y en relación con el aspecto metodológico y organizativo de las mismas, es necesario que no se sigan transfiriendo los valores, planteamientos, forma de [juegos](#) y métodos de entrenamientos técnico – tácticos del ámbito competitivo al educativo. Su inadecuación y falta de validez se ha puesto de manifiesto en repetidas ocasiones y desde diferentes perspectivas (Duran, 1988 y S.S.; Torpe, 1992 y S.S.; Seirullo Vargas, 1995), y se hace necesario profundizar en aquellos [procedimientos](#) organizativos y métodos de enseñanza que puedan hacer posible que las virtudes de las actividades deportivas llegue a todos los niños, niñas y [adolescentes](#) que deseen participar en ellas, motivándose hacia su práctica de manera que no se favorezca el abandono de la misma al término de su etapa escolar, lo que en la actualidad constituye un hecho comprobado y problemático.

A la vista de lo expuesto, y en términos generales, puede decirse que el significado, sentido y finalidad de la iniciación deportiva en el currículo de la Educación Física gira en [torno](#) a un proceso de socialización del alumnado en una [cultura](#) del deporte como práctica lúdica, recreativa, abierta e integrada, susceptible de ser incorporada a los hábitos cotidianos como forma placentera y saludable de disfrutar el [tiempo](#) de ocio y de relacionarse socialmente.

Teniendo en cuenta todos los planteamientos anteriores somos del criterio que la iniciación deportiva desde el punto de vista educativo en la Educación Física debe poseer algunas características que la distingan como son la participación de todos los alumnos y las alumnas sin ningún tipo de [discriminación](#), ya sea por razón de [sexo](#) o habilidad, la búsqueda de objetivos más amplios que los meramente motrices, como aquellos otros de índole cognitiva, de [equilibrio personal](#) o de inserción social; y finalmente, que no este condicionada por el resultado, sino por las intenciones educativas.

El modelo tradicional en la enseñanza deportiva. Antecedentes. Insuficiencias.

Se trata de un modelo dominante sobre la concepción de las profesiones, que (Schon, 1983) denomina modelo de racionalidad técnica. Esta concepción ha ejercido una enorme influencia a la hora de conformar nuestro conocimiento profesional y las relaciones entre [la investigación](#), la educación y la práctica. Se trata del proceder racional caracterizado por la sistematización, la especialización, la categorización y la estandarización del conocimiento, que entiende los problemas prácticos como simples problemas instrumentales y aislados del contexto donde aparecen.

En la primera fase de enseñanza, cuando la habilidad presenta una cierta dificultad, se descompone la [acción](#) global en partes, procediendo los alumnos y alumnas a su aprendizaje fraccionado, a través de la repetición [mecánica](#) de cada gesto o [movimiento](#), para posteriormente, ir reconstruyendo paulatinamente la globalidad de la acción.

Una segunda fase que tiene por [objetivo](#) la [integración](#) de la habilidad adquirida en situación simulada de juego o situaciones básicas de aplicación (Sánchez Bañuelos, 1984).

En la tercera fase se procede a integrar las habilidades en situaciones reales de juego, dando entrada, de forma progresiva, a la enseñanza y aprendizaje de los aspectos tácticos individuales y colectivos.

Esta concepción de la enseñanza deportiva utiliza como referencia teórica la [anatomía](#) y la biomecánica, descomponiendo la totalidad de la práctica deportiva en multitud de destrezas y técnicas que son presentadas a los alumnos y las alumnas según un supuesto principio de complejidad creciente. Se trata de una propuesta metodológica jerárquica, iniciándose con tareas técnicas básicas, para pasar a practicar otras más complejas (Torres Guerrero, 2001).

Esta mecanización de la enseñanza limita al futuro deportista a unas respuestas precisas, impidiendo su adaptación a las circunstancias a través de su propia [dinámica](#). El aprendizaje carece así de significado. Nada asegura que el niño o la niña va a ser capaz de realizar la [síntesis](#) de los elementos ni de que los utilizará certeramente en situación real o de juego. Más bien al contrario, los hechos nos llevan a pensar que, muy posiblemente, sólo utilizará algunos de estos elementos, aquellos que domine más, y olvidará los que sólo utilice ocasionalmente.

Este modelo ignora una cuestión esencial: el niño o la niña. No existe una preocupación por el [interés](#) que pueda tener el niño o la niña, ni sus capacidades para asimilar los ejercicios propuestos.

Por su parte, Cárdenas Veles citando a (Medina, 1996) plantea (3) que el [sistema](#) de enseñanza tradicional presenta diversos problemas con lo que estamos de acuerdo.

- Aburrimiento por la reiterada repetición de ejercicios analíticos.
- Falta de significatividad en el aprendizaje, por no relacionarse con las condiciones reales de juego.
- Escasa implicación cognitiva de los alumnos y las alumnas, por no tener que resolver situaciones problemas.
- Reducción del bagaje táctico individual del jugador o jugadora, por ausencia de aspectos decisionales.

Así mismo Blázquez Sánchez inspirado en criterios de Sánchez Bañuelos se refiere a las deficiencias del modelo técnico como sigue.

- El [carácter](#) analítico. Pérdida de contacto con el contexto global y real.
- El directivismo. Pérdida de iniciativa por parte del alumno y la alumna.
- El desencanto. No es tan divertido como el principiante creía.
- Retrasa la culminación del aprendizaje. No se juega hasta que no se domina los gestos técnicos.
- Produce aburrimiento.
- Focaliza el aprendizaje en la consecución del [éxito](#) ante los demás. Sólo se reconoce los resultados mostrados.

Estructura organizativa de las S.S.J.

Al referir las Situaciones Simplificadas del Juego (S.S.J.), como **proyecto didáctico innovador** para la enseñanza de los juegos deportivos, resulta conveniente apuntar la estructura organizativa en la que se sustenta y con ello la diferencia con los principales modelos metodológicos existentes. En los distintos modelos alternativos, C. Bayer (1986), B. Read (1988), D. Blázquez (1986-1998), J. Devís, C. Peiro (1992), Sánchez B. (1995), J. Contreras (1998), J. Wein (1999), las propuestas parten de [la organización](#) de los alumnos para el juego, modificadas según el tipo de juego y los propios ajustes de estructura que los profesores requieren y atendiendo a los objetivos que se persiguen, de tal forma que la influencia a la que aluden Jackson, Jones y Williamson, citados por Devís sigue siendo; a) El carácter conservador de la mayoría de los profesores y b) La enorme influencia de las [instituciones](#) deportivas, que además se asocia al automatismo, la repetición y el acondicionamiento, Devís (1997) expresa al respecto; "La enseñanza prácticamente exclusiva de las habilidades técnicas de los juegos deportivos ha reforzado la idea de que la [función](#) real de la asignatura es adiestrar en lugar de educar". Tratando de modificar esta situación, nuestra intención en el presente artículo es dar a conocer nuestra postura respecto a una mejor forma de llevar a cabo el proceso de aprendizaje y ejercitación en los juegos deportivos denominada SSJ, a partir incluso de su propia estructura organizativa.

Una propuesta aproximada a las S.S.J respecto a su estructura dinámica es la que propone D. Cabello (2000) al definir en el bádminton la jugada como la unidad competitiva "que comienza cuando el volante se pone en juego en el saque y termina cuando éste cae, golpea la [red](#) y queda en el mismo lado del terreno o bien queda fuera de juego por alguna otra circunstancia regulada en el reglamento". Otro modelo semejante lo representa los pasajes de juego de M. Novo (1998-2000) o las situaciones típicas en voleibol Frohner (1998), aunque los modelos mencionados anteriormente, son semejantes en estructura, conciben una forma diferente de ejercitar la técnica y la táctica, y por tanto, la forma organizativa de su [diseño](#), no representa la condición principal del proceso docente-educativo como tampoco otras particularidades que sí ofrecen las S.S.J. como son; la determinación del objetivo, el criterio de carga específica y la pausa de reflexión – acción, etc.

En los diferentes modelos y estilos de enseñanza contemporáneos, la adquisición de la estructura de movimiento (técnica), se fundamenta en la creación del estereotipo dinámico en la que el sujeto transita por las tres fases del hábito [motor](#) ([irradiación](#), [concentración](#) y [estabilización](#)).

Sobre esta [óptica](#), los especialistas refieren este proceso como preparación técnica, también llamada preparación técnico-táctica; Término aceptado en el sentido de concebir que toda acción **en el juego** es una acción táctica con la utilización de un elemento técnico (téc-tác) Esta consideración es adecuada, pero dentro del proceso pedagógico al que nos referimos con las SSJ, nos inclinamos por marcar el acento sólo en uno de estos dos momentos o específicamente en un ejercicio de orientación táctica, ya que a nuestro entender, no hay una clara exactitud en la llamada fase de estabilización en los juegos deportivos que permita con ejercicios puramente orientados a la técnica que el componente táctico se manifieste. En este sentido, la preparación técnica incluyendo esta última fase de estabilización en estos deportes, no ocurre exactamente así, dado que el componente táctico constituye la situación fundamental.

En esta valoración ya se escucha hablar de preparación integral, ejercicios que desarrollan simultáneamente lo técnico – táctico – físico; puede que un ejercicio se organice de modo tal que se combinen ambas direcciones, pero dudamos que un mismo ejercicio pueda darse esta integración, especialmente que se cumpla el [desarrollo](#) del [pensamiento](#) táctico.

A diferencia de otros modelos y estilos de enseñanza, en las S. S. J. resaltamos la importancia de que los alumnos se inician no sólo con un bagaje y nivel de experiencia motriz previo, sino también con una disposición volitiva que debe ser considerada por el especialista, que la ejercitación sobre la base de esta propuesta, permite el desarrollo no sólo de las [estructuras](#) técnicas de modo amplio y variado, de acuerdo a las reglas que cada deporte acepta, sino además, [potencia](#) la capacidad de anticipación e [interpretación](#) que el sujeto pueda tener del contexto de juego en su totalidad, evitando lo que Bliss-Border, (1992) citado por Ruiz, P. (1993) denominaron parálisis por análisis, por tanto, asumimos el termino preparación técnica, por dos momentos en que la actuación pedagógica acentúa la intención hacia el modelo técnico; **Aprendizaje y Ejercitación**, en donde el aprendizaje está determinado por la adquisición de la estructura básica del elemento técnico a partir de la experiencia motriz anterior y las particularidades individuales, proceso que de [interacción](#) que independientemente al objetivo principal de la [clase](#) se lleva a cabo, y la ejercitación técnica representada por el conjunto de ejercicios que se realizan fundamentalmente, después de consolidada la estructura básica, dirigidos en lo esencial a:

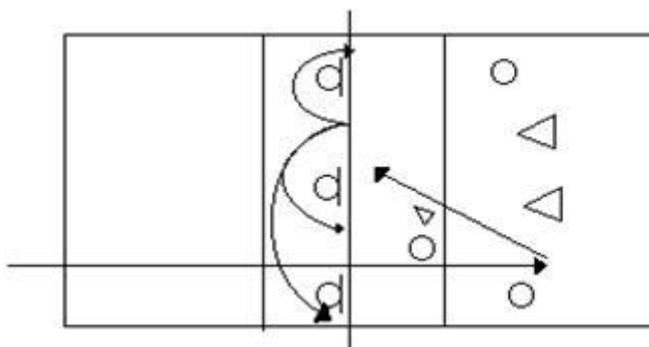
- Lograr mayor fluidez y [coordinación](#) de su estructura motriz.
- Modificar la estructura básica, potenciar, el recurso técnico.
- Promover un descanso activo
- Desarrollar una condición física más integral.

La estructura organizativa de la S.S.J. surge de las particularidades y [motivación](#) primordial de los juegos deportivos; estructura en cuyo entorno de actuación, los estudiantes desarrollan su actividad en función de la [lógica](#) interna de estos deportes, parte de un contexto de ubicación táctica en el terreno tanto a la ofensiva (con balón) como a la defensiva (sin Balón), del análisis particular de la propia realidad del juego, apreciando su momento de inicio y la intervención del árbitro o [profesor](#), constituyéndose como un nuevo sistema complejo; tarea – contexto – sujeto, que se puede agrupar bajo el término de "situación" D. Delingrieres (1999)

El número de integrantes en el terreno, está determinado sobre la base oficial de participación, aunque en las clases y por motivos didácticos y metodológicos en la etapa de aprendizaje y ejercitación pueden agruparse mayor cantidad de alumnos que rotan por las posiciones, pero se mantiene la estructura interna en el terreno de acuerdo al reglamento. Al principio, se concibe la [probabilidad](#) de que una determinada falta intermedia, pueda dar origen a una nueva situación de juego e incluso por su dimensión en el contexto de juego, el pedagogo propicie una pausa de reflexión – acción para incentivar los niveles de [comunicación](#) e interpretación del grupo. Parlebas (1998) citado por F. Jiménez y colaboradores (1999) hace referencia "al sistema de los rasgos pertinentes de esa situación ludomotriz y el cortejo de consecuencias prácticas que ese sistema entraña".

En la concepción de este planteamiento didáctico, se requiere del fundamento epistemológico de la visión de clasificación o [taxonomía](#) de la estructura dinámica en que se concibe las situaciones simplificadas del juego, su guía y su especificidad en cada uno de los juegos deportivos.

• *Voleibol*



El primer ataque (A) frente al doble bloqueo

El componente innovador de esta propuesta se detalla en la [descripción](#) del objetivo el cual se determina a partir de la propia lógica interna de cada juego deportivo y con base a sus particularidades organizativas, reglamento y fundamentos técnicos, cuyos elementos constituyen un proceso de reflexión y [motivación](#) dirigida al estudiante, en cuyo caso debe brindar alternativas acordes a sus posibilidades, intereses y nivel de interacción con su grupo, cada situación simplificada del juego representa una nueva posibilidad y variabilidad de ejecución motriz con base al éxito alcanzado en la situación simplificada anterior.

Andux, C. Define las S.S.J. como: "Estructura organizativa, reglada institucionalmente dentro de un [proyecto](#) táctico de construcciones cognitivas, cuya autonomía de participación en función del micro grupo social (clase) potencia el desarrollo cuantitativo de las [competencias](#) motrices (habilidades) en los juegos deportivos".

Las situaciones simplificadas de juego como habilidad abierta potencializada.

Otro elemento distintivo de la estructura de las S.S.J., especialmente en los deportes de equipo, es la ubicación de los alumnos en el terreno dentro de una formación táctica tanto a la ofensiva como a la defensiva.

Esta concepción, busca que los alumnos analicen y descubran, a partir del cocimiento que van adquiriendo la solución adecuada a cada actuación de juego, es en consecuencia, lo que evidencia una parte de su aprendizaje autónomo en interacción con el objeto de conocimiento, en la que el profesor resulta el mediador indispensable de este proceder, "se le concede una importancia decisiva como orientador, guía o facilitador del aprendizaje, ya que a él le compete crear las condiciones óptimas para que se produzca una interacción constructiva entre el alumno y el objeto de conocimiento".

Luego entonces, la repetición de esta estructura no representa la parte directa que determina el aprendizaje en los términos del nivel de asimilación o desarrollo motriz, esto es consecuencia de la propia actuación de los estudiantes en cada situación simplificada del juego.

Por lo tanto, en esta estructura de proyección táctica los alumnos comunican e interaccionan por si mismos, buscan la solución a los problemas y contradicciones con base a las experiencias del colectivo que luego hacen propias. Lo que [Vigotsky](#) (1979) denomina función ínterpsicológica e intrapsicológica como forma de entender el desarrollo y su vinculación con el aprendizaje, base fundamental de la llamada Zona de Desarrollo Próximo representada por "la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz".

La función del profesor dentro de nuestra propuesta [didáctica](#), adquiere una dimensión educativa mucho más integral, pues va conociendo cada vez mejor a sus estudiantes interiormente, lo que le posibilita una mayor precisión en la orientación de sus exigencias. De ahí que como exprese J. Linaza: "Entender cómo se aprende constituye, sin duda, la mejor herramienta para entender cómo se puede enseñar".

Brunner, retomando las ideas de Vigotsky, lo formula como una [conciencia](#) vicaria que guía al niño en la consecución del instrumento lingüístico. El adulto "andamia" o "sostiene" las consecuciones del niño orientándolo a entrar en la "zona de desarrollo próximo" mediante la actividad del juego y "enseñándole" a conseguir el [control](#) consciente de lo que va "aprendiendo" gracias a las relaciones sociales establecidas durante las actividades realizadas y principalmente a la utilización del [lenguaje](#). Para Ruiz, P. (1993, 52) El aprendizaje motor significativo [demanda](#) que el alumno participe en la [construcción](#) de sus [acciones](#), partiendo de sus habilidades previas, patrones y [estrategias](#) básicas de movimiento, dando la posibilidad de que se aprendan habilidades motrices cuando se aprende a obtener [información](#), se dominan una serie de reglas y se autodirige el aprendizaje.

A. Guillen al referirse a la habilidad expresa que es la "capacidad adquirida por aprendizaje, para realizar una serie de acciones con las que lograr el objetivo esperado con el mínimo de gasto de energía y/o tiempo".

Significa que como refrenda R. Thomas (1999) analizando autores franceses reitera: "la aptitud es el sustrato constitutivo de una capacidad, preexistente a ésta, que dependerá del desarrollo natural de la aptitud de la formación educativa", y más adelante destaca; "las capacidades están destinadas a explicar el éxito en habilidades diversas, de las cuales **una habilidad es un nivel de [competencia](#) en una tarea concreta**, como escalar con cuerda o tocar el piano". Todas las habilidades necesitan tres etapas: [Percepción](#), cognitiva y motriz. Subrayando más adelante que siguiendo el tipo de habilidad estas etapas varían.

En esta concepción de las S.S.J. se concibe y parte de una experiencia motriz anterior, lo que llamamos nivel real de probabilidades motriz, en los deportes de equipo con un [comportamiento](#) heterogéneo entre los alumnos que participan y esa relación de unidad

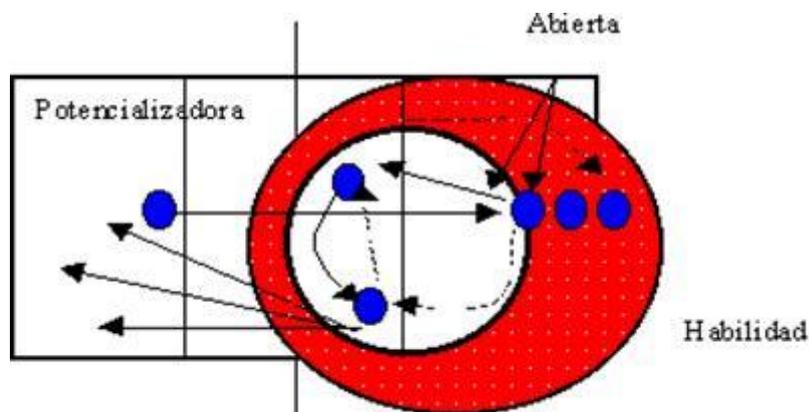
total es la que constituye **la habilidad**. En juegos de un solo sujeto se expresa en el comportamiento individual.

Significando que las S.S.J. lleva implícito la solución de un problema, se exige sobre una actuación cognitiva y sobre ese proceder es que se **potencia** el desarrollo de la conducta motriz. En este sentido, compartimos la idea de F. Jiménez y colectivo (1999) al retornar a Famose (1992) durante el proceso de aprendizaje en una situación de enseñanza "el individuo debe organizar una forma particular de movimiento a fin de resolver un problema motor que surge en su interacción con el entorno exterior. A partir de ahí, no se puede comprender el proceso de adquisición sin referirse al problema que intenta solucionar el que aprende"

De igual modo, debemos considerar que toda habilidad motriz se relaciona con el rendimiento motor hábil, mediante su adecuada combinación, que con el aprendizaje autónomo y la práctica (ejercitación) varía la combinación de las habilidades y que durante la ejecución de una tarea motriz siempre prevalecen las habilidades más desarrolladas, lo que permite una adecuada transferencia en los aprendizajes del estudiante. Por tanto, las S.S.J. como organización didáctica está representada por **una acción a ejecutar**, determinada por el objetivo cuyo **cumplimiento muestra el nivel de competencia motora denominada habilidad abierta Potencializadora** y en esta concepción evidencia la estructura global del juego; jugador-balón-meta-adversario (F. Jiménez y colectivo, 1999).

• *Ejemplo de habilidad abierta potencializadora*

El tercer pase, después del pase en zona zaguera del balón lanzado



Habilidad: Estado superior del comportamiento motor resultante del aprendizaje del estudiante, en función de una respuesta eficiente dirigida a un objetivo determinado, teniendo en cuenta la estabilidad, consistencia, constancia y adaptabilidad Ruiz Pérez (1993)

Abierta: Pues concibe un mayor grado de regulación, disponibilidad para la retroalimentación y participación cognitiva como medio para lograr el propósito táctico deseado, en donde el modelo técnico es un punto de partida (no de llegada como tradicionalmente se concibe) de un proceso táctico de exigencia motriz variable en cada clase.

Potencializadora: Componente que promueve el cultivo de la reflexión - acción en el sujeto como base fundamental para transferir aprendizajes téc-tác a situaciones más complejas como resultado de la interacción grupal.

• *Población y muestra*

Para la realización de la [investigación](#) fueron seleccionados como muestra 4 [grupos](#) de **8vo** grado de la ESBU: "Ricardo Rey González Figueredo" de una [población](#) de 6 grupos, tomando un total de 60 alumnos de una matrícula de 98 para un 61.22%.

El profesor con el cual se realizó [el trabajo](#) es graduado de un curso emergente y está cursando el 1er año de Licenciatura en Cultura Física y cuenta con una experiencia de [trabajo](#) de un año. Al mismo se le impartió un [seminario](#) metodológico en lo referente al trabajo con los diferentes modelos de enseñanza.

METODOLOGÍA APLICADA

Con el fin de [poder](#) cumplir los objetivos propuestos en el presente trabajo se utilizó como instrumento la [observación](#). Esta se realizó a través de la aplicación del [test](#) técnico – táctico que aparece en el [programa](#) de preparación del deportista del voleibol adaptándolo a las características, objetivos y contenidos del programa de octavo grado.

En este [protocolo](#) de observación (anexo 1) se registraron los errores fundamentales que pueden cometer el alumno en los diferentes fundamentos técnicos que se imparten en el grado, evadiéndose la [calidad](#) de la ejecución técnica según una [escala](#) de puntuación determinada.

En el segundo test aplicara (anexo 2) se evalúa la efectividad en las acciones del complejo 1 más el saque, según el por ciento de efectividad en la ejecución de las acciones concentradas durante el juego.

La aplicación del primer test se realizó el día 5 de Enero del y el segundo se realizó el día 30 del mes de Marzo del 2006 después de haber recibido los contenidos de las clases.

Se utilizaron para este, 2 grupos del sexo M, a los cuales se le impartió las clases a través del modelo de enseñanza basado en las situaciones simplificadas de juego.

El análisis estadístico de los resultados se realizará a través del [cálculo](#) porcentual y mediante la utilización del programa [Microsoft Excel](#); donde se analizaran media, desviación estándar, mínimo y máximo.

• *Análisis de los resultados*

Al analizar los resultados de la prueba realizada al grupo al cual se le aplicó la [metodología](#) basada en las situaciones simplificadas de juegos se constató lo siguiente:

En la primera prueba en el saque 4 alumnos fueron evaluados de bien, 7 regular y 8 mal.

En el recibo 1 fue excelente, 1 bien, 8 regular y 9 evaluado de mal.

En el pase 6 fueron evaluados de bien, 7 regular y 6 mal. (anexo 18).

En la [evaluación](#) de las [pruebas estadísticas](#) del primer test en el saque la media fue de 5,13 considerándose bien con una desviación estándar 4,66 existiendo dispersión en los [datos](#), un mínimo de 0 y un máximo de 10,5 puntos.

En el recibo la media obtenida fue de 6,06 evaluándose de regular con una desviación estándar de 6,36 manifestándose también dispersión en los datos, un mínimo de 0 y un [valor](#) máximo de 20 puntos.

En el pase el valor medio fue de 8,42 evaluándose de mal con una desviación estándar 6,25 existiendo dispersión en los resultados, con un valor mínimo de 0 y máximo de 15 puntos. (anexo 19)

Al aplicar la segunda prueba en el saque 2 alumnos obtuvieron excelentes y 11 bien.

En el recibo 2 alumnos fueron evaluados de excelentes, 10 de bien y 7 de regular.

En el pase 4 fueron evaluados de excelente, 11 bien y 4 regular. (anexo 18)

Al analizar los resultados estadísticos de la segunda prueba, la media obtenida del saque fue de 10,42 evaluados de bien con una desviación estándar 2,42 donde hay un agrupamiento en los resultados, un valor mínimo de 7,5 y un máximo de 15 puntos.

En el recibo el resultado medio fue de 13,68 evaluados de bien con una desviación estándar 3,27 existiendo agrupamiento en los resultados, un valor mínimo de 10 y un máximo de 20.

En el pase la media fue de 15 considerándose bien con una desviación estándar de 3,33 existiendo también agrupamiento en los datos, un valor mínimo de 10 y un máximo de 20.

Al realizar la comparación entre la evaluación de la primera prueba y la segunda en porcentaje de mejoría podemos ver que en la segunda en el saque mejoraron 15 alumnos para un 83,3% un alumno empeoro para 5,2% y se mantuvieron iguales 3 alumnos para un 15,7%.En el recibo mejoraron 15 para un 83,3%, y se mantuvieron igual 4 alumnos para un 21,0%.En el pase mejoraron 9 para un 75%, no empeoró ninguno y se mantuvieron 3 para un 25%.

En el análisis del test técnico – táctico aplicado a este grupo se obtuvieron los siguientes resultados:

En el complejo 1 se obtuvo una puntuación de 3 para un 42,4% de efectividad, en el saque la puntuación fue de 2,5 para una efectividad de 62,8% considerándose buena. Haciendo un total de 5,5 puntos que se avalúa de mal.

En el segundo test del complejo 1 se obtuvo una puntuación de 8 para efectividad de 77,2% considerándose buena y en el saque la puntuación fue de 3,5 para una efectividad de 87,6% haciendo un total de 11,5 puntos considerándose buena.

(Anexo 22).

Al hacer la comparación entre la primera prueba y la segunda se obtuvo que: en el complejo 1 aumentó de 42,4% a 77,2% y en el saque de un 62,8% aumentó a un 87,6%, manifestándose una mejoría, elevándose la puntuación general del test de 5,5 a 11,5 considerándose de bien.

• ***Conclusiones***

- Después de haber analizado los resultados de investigación se arribaron a las siguientes conclusiones:

1- Con las características psico pedagógicas que tienen estos niños de 12-13 años la enseñanza del voleibol con las situaciones simplificadas del juego tienen una mayor acogida.

2- Al realizar el estudio de los diferentes modelos de enseñanza para los juegos deportivos se concluyo que los modelos alternativos son los más idóneos para enfrentar el proceso de enseñanza dentro de los cuales se encuentra las situaciones simplificadas de juego. Se aplicó la enseñanza del voleibol a través de las situaciones simplificadas de juego obteniéndose buenos resultados.

• ***Recomendaciones***

1. Dar a conocer el trabajo al metodólogo provincial de Educación Física de la enseñanza media.
2. Aplicar la investigación en otros grados y enseñanzas que reciben voleibol como Educación Física.
3. Seminariar a los profesores de Educación Física de la enseñanzas que imparten voleibol para la aplicación del modelo basado en las situaciones simplificadas de juego.

• ***Bibliografía***

1. Andux, C. (1997).El Entrenamiento en los Juegos Deportivos a través de las situaciones simplificadas de juego. I.S.C.F. Ciudad de la Habana.
2. Andux, C.Y.J. Dorantes. (2003) Las situaciones simplificadas de Juego. Habilidad potencializadora. Primer taller científico Internacional. ISCF. Santiago de [Cuba](#).
3. Ávila Moreno, M. Y J. Chiroso Ríos. (1997) Iniciación a deportes colectivos, balonmano, una perspectiva integrada y educativa. Habilidad Motriz. 9: 35 – 40.

4. Barachoswski, A. Y col. (1995) Guía de Voleibol de la A.E.A.B. Barcelona. Editorial Paidotribo.
5. Barrios, J y A. Ranzola. (1995) [Manual](#) para el deporte de iniciación y desarrollo. La Habana. Editorial Deportes.
6. Blázquez Sánchez, O. Métodos de enseñanza de la práctica deportiva.
7. Cárdenas Vélez, D. Y M. López López. (2000) El aprendizaje de los deportes colectivos a través de los juegos con [normas](#). Habilidad Motriz. 15: 22 – 29.
8. Contreras Jordán, O.R. (1998) Didáctica de la Educación Física. Un enfoque constructivista. Barcelona. Publicaciones INDE.
9. Contreras, O.R. y col: (2001) Iniciación deportiva. [Madrid](#). [España](#). Editorial Síntesis.
10. De la Torre Navarro, E. Modelos Reflexivos en la enseñanza y aprendizaje de los deportes colectivos. [Universidad](#) de Granada.
11. Devís Devís, J. La enseñanza de los juegos deportivos: El modelo comprensivo. III Jornadas andaluz de intercambio de Experiencias [docentes](#).
12. Díaz Suárez, A. [Teoría](#) y práctica enseñanza deportiva en educación primaria. Universidad Murcia.
13. Drauchke, K. Y col. El entrenador de Voleibol. Barcelona, Editorial Paidotribo.
14. F.I.V.B. (1988) Coach Manual 1. Lausana. Suiza.
15. García, J.M. (1996) Bases Teóricas del entrenamiento deportivo. Principios y aplicaciones. España, Editorial Gymnos.
16. García Herrero, J.A. y col. La enseñanza comprensiva de los juegos deportivos en Educación Física. Una aplicación al Balonmano.
17. Giménez [Fuentes Guerra](#), J. Y col. (1997) El deporte escolar. Huelva. Publicaciones. Universidades de Huelva.
18. Granada Vera, J y col. (1998) Modelos organizativos del deporte en [edad escolar](#). Evaluación de una alternativa. Granada. Editorial Universidad de Granada.
19. Groser, M y A. Neumaier. Técnicas de entrenamiento. [México](#). Ediciones roca.
20. Guillen Jorge, A. La iniciación deportiva basada en las habilidades motrices y en el juego. Centro universitario Villanueva. Universidad complutense de Madrid.
21. Harre, D. (1983) Teoría del entrenamiento deportivo. Habana. Editorial científico técnica.
22. Hernández, C. (1992) Voleibol. España. Comité Olímpico [español](#).

23. López Jiménez, A. Y col. La iniciación deportiva en la [escuela](#). Incidencia de diferentes metodologías de enseñanza. Universidad de Almería.

24. López Jiménez, A y col. El [método](#) psicomotor inductivo completo del modelo integrado en el aprendizaje de la técnica en los juegos deportivos. Universidad de Almería.

- **Anexos**

ANEXO 1

TEST TÉCNICOS.

El jugador realizará los ejercicios del movimiento técnico en tres intentos en condiciones [variables](#) sencillos, los mismos deben permitir la observación del movimiento por el profesor. Los observadores deben tomar aquellos errores reincidentes que hayan ocurridos durante la realización de los intentos.

Nombre y Apellidos: _____ Grupo: _____ Fecha: _____				
Fundamentos	Errores cometidos	Sí		
		1	2	3
SAQUE Lado derecho e izquierdo después de la señal del profesor.	No extiende el brazo de golpear.			
	Lanza incorrectamente el balón.			
	Descoordinación en los mov. De flexión y extensión.			
RECEPCION Hacia los lados y al frente sin conocimiento previo.	Descoordinación en los mov. De flexión y extensión.			
	Recepción fuera del área de contacto de antebrazos.			
	Flexiona los brazos durante el contacto.			
PASE Hacia al frente sobre un lanzamiento a los laterales y al frente.	Mala colocación debajo del balón.			
	Descoordinación de los mov. De flexión y extensión.			
	Mala colocación de los manos al contacto con el balón.			

- **ANEXO 2**

- **TEST TÉCNICO TÁCTICO.**

- *Evaluaciones técnico tácticos. __ 14 pts.*
- *Se evaluará los elementos del K – 1 (recibo, pase y ataque) y el saque.*
- *El K – 1 10 pts. Del total de posibilidades del recibo se evaluará el porcentaje de bolas en que se realizará el tercer toque con salto. Porcentaje de efectividad.*
- *El saque: 14 pts del total de intentos de saque, se evaluará el porcentaje de bolas que continúan en juego o hacen tanto directo.*

- **TABLA 1**

% de Efectividad	Complejo 1	Saque.
90 - 100	10	4
80- 89	9	3.5
70 - 79	8	3
60 - 69	7	2.5
50 – 59	5	2
40 - 49	3	1.5
30 – 39	1	1
20 - 29	0.5	0.5

- **ANEXO 18**

Comparación entre test iniciales y finales en cada habilidad

GRUPO: 8VO 2 M S.S.J.

GRUPO	SAQUE				RECIBO				PASE			
	E	B	R	M	E	B	R	M	E	B	R	M
I	0	4	7	8	1	1	8	9	0	6	7	6
II	2	11	5	0	2	10	7	0	4	11	4	0

- **ANEXO 19 - 20**

Tabulaciones de datos estadísticas 8VO 2 M S.S.J.

PRUEBA I				PRUEBA II			
ALUMNO	SAQUE	RECIBO	PASE	ALUMNO	SAQUE	RECIBO	PASE
1	7.5	0	0	1	10.5	10	10
2	10.5	20	15	2	10.5	20	20
3	0	10	10	3	10.5	15	15
4	0	0	15	4	10.5	15	20
5	7.5	10	0	5	15	15	15
6	10.5	10	15	6	7.5	15	15
7	0	0	10	7	10.5	10	15
8	7.5	10	0	8	15	20	15
9	0	0	10	9	7.5	10	15
10	0	0	15	10	10.5	15	15
11	10.5	10	10	11	10.5	15	20
12	7.5	0	15	12	15	15	20
13	0	10	0	13	7.5	10	15
14	7.5	15	0	14	10.5	15	10
15	10.5	0	10	15	10.5	15	15
16	0	10	10	16	7.5	10	10
17	7.5	10	0	17	10.5	15	10
18	7.5	0	15	18	10.5	10	15
19	0	0	10	19	7.5	10	15
X	5.13	6.05	8.42	X	10.42	13.68	15
S	4.65	6.36	6.25	S	2.42	3.27	3.33
MIN	0	0	0	MIN	7.5	10	10
MAX	10.5	20	15	MAX	15	20	20

- **ANEXO 21**

Comparación entre test iniciales y finales en % 8VO 2 M S.S.J.

ESTADO	SAQUE			RECIBO			PASE		
	MEJORA	EMPEORA	IDEM	MEJORA	EMPEORA	IDEM	MEJORA	EMPEORA	IDEM
GRUPO	15	1	3	15	0	4	15	0	4
%	83.3%	5.2%	15.7%	50%	0%	21.0%	83.3%	0%	21.0%

ANEXO 22

Análisis de los test técnico – táctico (masculino) 8VO 2 M S.S.J.

S.S.J	% EFECT	COMPLEJ 1	% EFECT	SAQUE	PUNTOS
I	42.4	3	62.8	2.5	5.5
II	77.2	8	87.6	3.5	11.5

Autor:

Lic. Dilainis Suri Mesa

[dilialain@ yahoo.es](mailto:dilialain@yahoo.es)

INSTITUTO SUPERIOR DE CULTURA FISICA

MANUEL FAJARDO.

Mayo 2010