

*Lcdo. Ciencias de la Actividad Física y del Deporte
**Dra. Ciencias de la Actividad Física y del Deporte
Profesora Ayudante de la Facultad de Educación de la Universidad de Murcia
***Dra. Ciencias de la Actividad Física y del Deporte
Profesora Universidad Católica San Antonio de Murcia
Lcdo. Ciencias de la Actividad Física y del Deporte

**Sergio Valera
Tomás***
primsergio@hotmail.com
**Dra. Nuria Ureña
Ortín****
nuriaur@um.es
**Dr. Encarnación Ruiz
Lara*****
erlara@pdi.ucam.edu
**Francisco Alarcón
López******
paquilloal@hotmail.es

Resumen

En la actualidad los diferentes diseños curriculares integran el deporte como uno de los contenidos más importantes de la Educación Física desde una orientación lúdico-recreativa, educativa, formativa, etc. Desde el punto de vista de su enseñanza ha evolucionado de un modelo tradicional centrado en una práctica analítica, descontextualizada, con un énfasis en el desarrollo del mecanismo de ejecución, donde el alumno es un sujeto pasivo, a la introducción de modelos más próximos a las corrientes cognitivas actuales con una aplicación comprensiva y significativa del deporte y donde el alumno construye sus propios aprendizajes. Asimismo hay un énfasis en los mecanismos de percepción y decisión.

Desde esta perspectiva, el objetivo del presente estudio fue construir y validar un instrumento para conocer cómo se enseñan los deportes colectivos en Educación Física en la Enseñanza Secundaria Obligatoria. La muestra utilizada para el proceso de validación fue el Instituto de Enseñanza Secundaria Juan Ramón Jiménez de Cieza (Murcia). Participó en el estudio una profesora especialista en Educación Física y 89 alumnos de 1º y 2º curso de Educación Secundaria. Se utilizó una metodología

observacional a través de un sistema de categorías. Se analizó el diseño de la tarea, la información inicial y el conocimiento de los resultados que proporcionó la profesora a los alumnos. Todas las sesiones fueron grabadas en vídeo mediante monitor de captación fijo y micrófono inalámbrico para su posterior análisis (in Vitro). Los datos fueron tratados usando el paquete estadístico SPSS. Para calcular el grado de fiabilidad y validez de los observadores se utilizó el Coeficiente de Correlación Intraclass (CCI) y el coeficiente de correlación de Pearson.

Los resultados revelan que los coeficientes son superiores al 80% en todos los casos estudiados. Además el instrumento diseñado es válido para conocer como se enseñanza los deportes colectivos en la Educación Secundaria.

Palabras clave: Deportes colectivos. Enseñanza. Secundaria. Validez. Fiabilidad.

<http://www.efdeportes.com/> Revista Digital - Buenos Aires - Año 13 - N° 120 - Mayo de 2008

[IES Juan Ramón Jiménez de Cieza - Murcia, España](#)
[Unidad Didáctica: Balonmano - Sesión N° 7 - Marzo de 2007](#)
[Profesora: Lucía Abenza Cano](#)
[Pulsa para ver el video \(190.07 Mb\)](#)

Introducción

El estudio que a continuación se presenta forma parte de una tesis de Master realizada dentro del Master Educación Física y Salud que se llevó a cabo en la Universidad Católica durante el bienio 2007-2009. Con su realización se pretendía crear un instrumento para conocer la situación actual de la enseñanza de los deportes colectivos en la Educación Secundaria.

Durante las últimas décadas, muchos autores y estudiosos de la enseñanza de la Educación Física y del deporte han mostrado especial interés en sentar las bases de lo que sería un óptimo modelo, enfoque o método de enseñanza de los deportes colectivos (Águila y Casimiro, 2000; Antón y Dolado, 1997; Arnold, 1992; Bayer, 1992; Bunker y Thorpe, 1982; Castejón y López Ros, 1997; Contreras, de la Torre y Velázquez, 2001; Devís y Peiró, 1992; Devís y Sánchez Gómez, 1996; Díaz, Sáenz-López y Tierra, 1995; Florence, Brunelle y Cardier, 2000; López Parralo, 2004; Medina, 1997; Méndez, 1999; Nevett, Rovegno y Babiarz, 2001; Sánchez Bañuelos, 1984; Wallhead y Ntoumanis, 2004).

Este interés demuestra la importancia y el valor que tiene para la comunidad científica el conocimiento exhaustivo de los procesos de enseñanza-aprendizaje en las clases de educación física.

En la actualidad los diferentes diseños curriculares integran el deporte como uno de los contenidos más importantes de la Educación Física desde una orientación lúdico-recreativa, educativa, etc.

Dadas las consideraciones anteriores, el deporte educativo se encuentra en un momento en el que se consolida como un contenido muy importante en el ámbito escolar, y al que se debe de prestar cada vez mas atención (Castejón, Giménez, Jiménez y López, 2003). Es por ello, que se deben conocer todos los aspectos teóricos en los que se basa la conceptualización del deporte educativo así como las grandes líneas por las que ha ido evolucionando su proceso de enseñanza-aprendizaje.

De entre los diferentes deportes, son los colectivos o los de colaboración/oposición, según Hernández Moreno (1994), los que están creando mayor controversia tanto en España como en el extranjero. Éste mismo autor los define como aquellos deportes en que la acción de juego es la resultante de las interacciones entre participantes, producidas de manera que un equipo coopera entre sí para oponerse a otro que actúa también en cooperación y que a su vez se opone al anterior. Estos deportes se engloban dentro del grupo de las denominadas *habilidades abiertas*, caracterizados por el elevado nivel de incertidumbre que presenta el entorno en el que tiene lugar la actividad, diferenciándose así de aquellos que se manifiestan en un medio estable que permanece invariable durante el desarrollo del mismo.

En lo que se refiere a la propia conducta del profesor, Delgado (1991) establece la intervención didáctica como un término global en el que se quiere identificar todo lo referente al papel que asume el docente dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje. Por lo tanto el profesor tiene que tomar una serie de decisiones que estarán muy mediatizadas por el modelo didáctico que impere en él, es decir, por la forma de concebir y de llevar a la práctica el proceso de enseñanza y de aprendizaje. Para ello deberá contemplar distintos momentos en los que

tiene que preparar lo que va a desarrollar; en el momento que actúe tendrá que dinamizar al grupo, motivándolos, presentándoles las tareas, organizando el espacio de trabajo, gestionando la dinámica y las relaciones sociales, además de efectuar el análisis y valoración (feedback) de las actividades para facilitar el logro de los objetivos de las sesiones.

Es por todo ello que el objetivo de este trabajo fue crear y validar un instrumento para conocer cómo se trabajan actualmente los deportes colectivos en las clases de Educación Física en la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) tras la evolución y los cambios que se han ido experimentando a lo largo de estas últimas décadas.

Método

Muestra

Dado el propósito de esta investigación la muestra utilizada fue el Instituto de Enseñanza Secundaria Juan Ramón Jiménez de Cieza (Murcia). Participó en el estudio una profesora especialista en Educación Física con dos años de experiencia y 89 alumnos/as de 1º y 2º de Educación Secundaria. Todas las sesiones fueron grabadas en vídeo mediante monitor de captación fijo y micrófono inalámbrico para su posterior análisis.

Método y variables

Teniendo en cuenta el objeto de estudio, se utilizó una metodología observacional a través de un sistema de categorías (Anguera, 1990, 2003; Anguera y Blanco, 2003; Buendía, Colás y Hernández, 2003). En la metodología observacional el objeto de estudio es el individuo en su propio contexto habitual, donde es importante captar la riqueza de su comportamiento, de forma que el estudiado desempeñe sus diversas actuaciones en el contexto natural, mediante un instrumento “ad hoc” y durante un tiempo prolongado (Anguera, Blanco, Losada y Hernández, 2000).

Para la construcción del sistema de categorías se tomó como referencia un Cuestionario para Conocer el análisis de la Planificación y la Enseñanza del Deporte (CAPED) en la Ciudad de Murcia (Ureña, Ureña y Alarcón, 2006); y que forma parte de la primera fase de esta investigación. Para su construcción se realizó una adaptación de un estudio realizado en la provincia de Huelva (Robles, Tomás y Jiménez, 2005). Su principal objetivo fue conocer el perfil del profesor en la enseñanza de los deportes colectivos.

Para la obtención de los datos se elaboró una Hoja de Registro. Para su construcción se siguieron las indicaciones establecidas por la metodología observacional (Anguera, 1993). Los pasos seguidos fueron los siguientes:

1. Elaboración del sistema de categorías de las variables de estudio y la hoja de registro

Se definieron las variables de forma que fuesen cuantificables y pertinentes con respecto al problema de investigación. Por lo tanto, las categorías que se estudiaron fueron diversas, para obtener suficiente información como para hacer una valoración minuciosa de cómo enseñan los deportes colectivos según el centro seleccionado. En concreto las categorías a observar fueron:

Categoría 1. Características generales del centro, profesor y sesión

La información de esta categoría tuvo una doble intencionalidad. La primera fue contextualizar el lugar y profesor a observar. La segunda fue conocer el deporte a enseñar y la progresión de la sesión que se planificó para conseguir los objetivos previstos. Las subcategorías que se incluyeron fueron:

1.1. Centro: se registró el nombre del Centro y tipo (público/privado y zona) donde se realizaron las observaciones.

1.2. Fecha y hora de la sesión: se anotó el día y hora en la que transcurrió la sesión.

1.3. Profesor: se anotó el nombre del profesor de educación física que impartió la sesión.

1.4. Unidad didáctica: se anotó el deporte/s a practicar y bloque de contenidos (Juegos y deportes).

1.5. Sesión: se anotó el número de la sesión dentro de la unidad didáctica.

1.6. Curso: se anotó el ciclo y cada uno de los cursos.

1.7. N° de alumnos: se apuntó el número de alumnos que participaron en la sesión de ese día.

1.8. Material: se indicó el material a utilizar por el profesor y los alumnos.

1.9. Objetivos de la sesión: se anotaron lo/s objetivo/s específicos de la sesión.

1.10. Progresión de la sesión: es la forma particular de abordar el aprendizaje de la sesión según los tipos de tareas que se diseñen. En este caso se refiere al tipo de tareas según la vinculación que éstas guardan con la realidad hacia la que van dirigidas (Cárdenas y Pintor, 2001). Clásicamente, se han diferenciado dos tipos de planteamientos prácticos: *globales*

(significa tomado en su conjunto) y *analíticos* (significa que procede descomponiendo, o que pasa del todo a las partes (Diccionario de la RALE, 1992).

Los límites entre una tarea global y otra analítica son muy relativos, por lo que se necesita establecer una gradación que facilite la comprensión de los diferentes tipos de tareas. Por tanto la sesión puede transcurrir de diferente modo (Cárdenas y Pintor, 2001):

- o **Progresión general:** significa que la sesión no sufre ninguna variación desde el inicio hasta el fin, puede ser enteramente global o analítica.
- o **Analítico-global:** cuando se empieza con un planteamiento analítico y se termina con uno global.
- o **Global-analítico:** es justo el proceso contrario al anterior, se empieza de manera global y se termina analíticamente.
- o **Global-analítico-global:** se comienza con un planteamiento global antes de abordar la enseñanza desde una perspectiva analítica y finaliza de nuevo con un tratamiento global.
- o **Analítico-global-analítico:** se comienza de manera analítica, se continúa con un planteamiento global y se finaliza otra vez desde una perspectiva analítica.

1.11. Tarea: Díaz (1999) entiende por tarea motriz la concreción máxima del currículo o de los contenidos de enseñanza; y es el punto de partida en la consecución de cualquier habilidad. Las tareas motrices son el contenido básico a través del cual se va a buscar la consecución de los diversos objetivos que se planteen para los alumnos. En concreto se indicó qué tarea es por orden, es decir, a la primera tarea se le asignó el 1, a la segunda el 2, y así sucesivamente.

Categoría 2. Diseño de la tarea

Se consideraron determinantes las siguientes subcategorías: participación, los mecanismos de percepción, decisión y ejecución y en qué medida se tuvieron en cuenta los elementos estructurales del juego.

2.1. Participación: la participación del alumno durante la tarea, entendiéndose participación cuando el alumno se encuentra involucrado en la tarea desde el punto de vista motriz (se desplaza o realiza cualquier actividad técnico-táctica) o cognitivo (situaciones de percepción del espacio, compañero, móvil, etc.) (Alarcón, Cárdenas y Piñar, 2004).

La participación puede ser de tres tipos (Sánchez Bañuelos, 1992):

- Simultánea que es donde la organización hace posible que todos los alumnos participen a la vez, 100 por 100 del tiempo actividad.

- Alternativa cuando la participación es al 50%. La mitad de los alumnos están participando y la otra mitad descansa o ayuda, 50 por 100 actividad y 50 por 100 pausa.
- Consecutiva que es igual que la anterior, pero cuando hay más de dos alumnos. Responde normalmente a formaciones en hilera, en la que mientras uno de los componentes realiza la práctica, los demás esperan.

Se aplicó la siguiente fórmula para averiguar el índice de participación:

$C_p = \text{n}^\circ \text{ de alumnos que participan} / \text{n}^\circ \text{ alumno en el grupo}$. Por ejemplo $C_p = 5/14$ cinco alumnos participan en un grupo de 14 alumnos.

2.2. Dirección: se refiere al planteamiento de la tarea en torno a su análisis. En este caso se decidió observar el planteamiento desde la perspectiva del proceso. En esta línea Sánchez (1992) y en posteriores colaboraciones con Ruiz (Ruiz y Sánchez, 1997 y Sánchez y Ruiz, 2000), propone un sistema que aborda el análisis de la tarea desde el estudio de tres grandes procesos (mecanismos de percepción, decisión y ejecución) que, con sus diferentes componentes o variables, pueden encontrarse presentes en la realización de cualquier tipo de tarea, aportando criterios didácticos para la valoración de su dificultad.

Sánchez y Ruiz (2000) proponen una valoración global de la dificultad de las tareas motrices, en una escala de siete niveles, en función del grado de relevancia significativa de los distintos mecanismos, ya que no todas las tareas presentan relevancia significativa en la totalidad de las posibles variables ni del conjunto de los mecanismos. Los tres primeros niveles reúnen aquellas tareas en que la dificultad está centrada en una dimensión o mecanismo, y los otros dos niveles son de muy baja dificultad o no tienen una presencia relevante en la tarea.

Estos autores fueron los que se tuvieron en cuenta para jerarquizar las tareas de la siguiente forma:

En un primer bloque aquellas tareas centradas en una sola dimensión o mecanismo. Son:

- Las predominantemente perceptivas: cómo situaciones más simples en las que la dificultad fue básicamente perceptiva.
- Las predominantemente de toma de decisión: se encuentran las tareas que tuvieron alta dificultad en la decisión pero que no exigieron una ejecución ni un procesamiento de la información complejo.
- Las predominantemente de ejecución: aquellas que exigieron gran dificultad para realizarlas pero que no plantearon al alumno dificultad relevante en los aspectos perceptivos o de decisión.

Un segundo bloque estuvo formado por la combinación de dos dimensiones en la dificultad significativa que tenían las tareas. En este bloque, vuelve a presentarse como más relevante para el establecimiento de la dificultad global el mecanismo de ejecución, siendo las tareas de complejidad mixta percepción-decisión las más sencillas dentro de la escala, seguidas por las de percepción-ejecución y, como más complejas, aquellas que aunaron gran dificultad tanto en la dimensión de ejecución como de decisión.

Finalmente, aquellas tareas que presentaron alta complejidad, tanto perceptiva como de ejecución o de toma de decisión, fueron las más complejas en esta escala de siete niveles.

2.3. Móvil: se anotó la cantidad de balones que se utilizaron para la tarea en relación con el número de alumnos que participaron. Relación balón / nº de alumnos.

2.4. Espacios: se apuntó el espacio utilizado por el grupo que trabajaba. Puede ser:

- Todo el campo de juego habitual.
 - Medio.
- Una cuarta parte.
- Una octava parte del total.

2.5. Metas: se anotó si se mantuvo la meta del deporte. Si en algún momento de la tarea se debía conseguir el mismo objetivo que en el deporte que se pretendía enseñar.

2.6. Compañeros: se anotó si existió o no colaboración en la tarea a realizar.

2.7. Adversarios: se anotó si existió o no oposición en la tarea a realizar.

Categoría 3. Información inicial

La información inicial es la presentación de la sesión y de cada una de las actividades y tareas que la componen. Blázquez (1982) realiza una clasificación según una mayor o menor definición de los elementos básicos que constituye una tarea. Estos elementos son los objetivos que se pretenden conseguir, las operaciones que se deben realizar y el acondicionamiento del medio y material.

El profesor puede especificar en su información inicial alguno/s de los elemento/s que las constituyen, dando orientaciones a los alumnos. En concreto las subcategorías a observar son (Blázquez, 1982):

3.1. Según el objetivo: se registró si apareció o no especificado el objetivo de la tarea, es decir, los fines hacia los que se conduce al alumno y que constituyen la conducta final esperada de un aprendizaje o de la resolución de un problema.

3.2. Según las operaciones o formas de ejecución: Se registraron si aparecieron o no especificadas las operaciones motrices a efectuar y las acciones a realizar para que de una forma progresiva o no, se consiga la conducta final.

3.3. Según las condiciones del entorno: se registró si el profesor proporcionó exactamente el material sobre el que quería centrar la actividad.

Se incluyó una cuarta categoría relacionada con la intención que se dio en la información inicial.

3.4. Intención: en esta categoría se registraron diversas subcategorías según la intención que tenía el profesor cuando proporcionaba la información inicial. Pueden darse diferentes posibilidades (Ureña, Ureña y Alarcón, 2006) (Tabla 1):

Describir: Se limita a describir lo que se tiene que hacer o bien indica qué tipo de tarea van a realizar y los propios alumnos lo interpretan y realizan la actividad. Por ejemplo, si tienen un protocolo de estiramientos, cuando el profesor dice *“vamos a estirar”* los alumnos ya saben lo que tienen que hacer. Otro ejemplo sería *“Os ponéis por parejas, cada pareja con un balón y tenéis que ir hasta la línea de fondo pasándose el balón mediante un pase en bote”*.

Prescribir: Durante la información inicial se centra en alguna parte concreta e indica cómo se debe realizar. Por ejemplo, al final de la explicación sobre un partido de voleibol puede decir *“...en el momento de recibir el servicio tendréis que pasársela al colocador”*.

Explicar: Una parte de la información la dedica a realizar una explicación causa efecto acerca de algo que se debe o no hacer: *“cuando el compañero esta lejos el pase con el interior se va a quedar corto porque no se tiene mucha fuerza”*.

Comparar: La tarea que se propone puede compararse con otras ya realizadas o con alguna parte del deporte que se quiere enseñar. *“El remate se tiene que hacer pronto igual que si fuera en un partido”*.

Recordar: Si la actividad se centra en un contenido ya explicado se puede pedir que los alumnos intenten recordar aquello que ya se explicó. *“Recordáis que en la primera tarea he dicho que las rodillas deben estar flexionadas antes del lanzamiento y que después se van estirando a modo de cadena cinética”*.

Provocar Reflexión: Durante la información inicial se puede solicitar una tarea de reflexión a los alumnos para que se impliquen más cognitivamente e intenten reflexionar sobre aquello que se les quiere enseñar para que realicen la tarea correctamente desde el principio. *“...pero qué puede ocurrir si tardo mucho en lanzar a canasta”.*

Focalizar la Atención: Puede ser que la tarea propuesta se haga con la intención de mejorar una parte importante del juego por eso se puede solicitar a los aprendices que centren su atención en una o varias partes del proceso. Por ejemplo en la enseñanza del saque de tenis en voleibol *“Da igual que el balón no llegue al otro campo, nos tenemos que fijar en el movimiento del cuerpo justo antes del impacto con el balón”.*

Tabla 1. Tipos y ejemplos de intención en la información inicial.	
Tipo de información inicial	Ejemplo
DE: DESCRIBIR	<i>“Os ponéis por parejas, cada pareja con un balón y tenéis que ir hasta la línea de fondo pasándose el balón mediante un pase en bote”.</i>
PRE: PRESCRIBIR	<i>“...en el momento de recibir el servicio tendréis que pasársela al colocador”.</i>
EX: EXPLICAR	<i>“cuando el compañero esté lejos el pase con el interior se quedará corto porque no se tiene mucha fuerza”.</i>
CO: COMPARAR	<i>“El remate se tendrá que hacer pronto igual que si fuera en un partido”.</i>
RE: RECORDAR	<i>“Recordáis que en la primera tarea he dicho que las rodillas deben estar flexionadas antes del lanzamiento y que después se van estirando a modo de cadena cinética”.</i>
PR: PROVOCAR LA REFLEXIÓN	<i>“...pero qué puede ocurrir si tardo mucho en lanzar a canasta”.</i>
FA : FOCALIZAR LA ATENCIÓN	<i>“Da igual que el balón no llegue al otro campo, nos tenemos que fijar en el movimiento del cuerpo justo antes del impacto con el balón”.</i>

Categoría 4. Conocimiento de los resultados (CR)

Es la información proporcionada al alumno para ayudarle a repetir los comportamientos motrices adecuados, eliminar los comportamientos incorrectos y conseguir los resultados previstos (Piéron, 1999).

Se incluyeron las siguientes subcategorías (Ureña, Ureña y Alarcón, 2006):

4.1. Referido al contenido según fase: se refiere a la retroacción según la parte del proceso de la conducta sobre la que el profesor quiere incidir, es decir, si el conocimiento de los resultados se orienta a la percepción, a la toma de decisión o a la ejecución. Se tuvieron en cuenta las mismas consideraciones descritas en la categoría dirección.

4.2. Intención: según la intención que tenga el profesor cuando proporcione feedback. Pueden darse diferentes posibilidades (Ureña, Ureña y Alarcón, 2006) (Tabla 2):

Describir: Se describe de manera global o analítica la ejecución del alumno. Por ejemplo en una situación de 2x2 en baloncesto en la que un jugador lanza a canasta cuando se le esta acercando el defensor el profesor dice: *"Has lanzado un poco tarde"*.

Prescribir: Modificación precisa que hay que aportar al movimiento del alumno en el próximo intento. En el mismo caso que el anterior el profesor podría decir: *"Si hubieras lanzado antes no hubieras tenido al defensor tan cerca y habrías lanzado más cómodo"*.

Explicar: Es una explicación de tipo causa-efecto acerca de algún aspecto de la ejecución. Siguiendo con el caso anterior podría decirle al alumno: *"La próxima vez lanza antes de tener al defensor tan cerca"*.

Evaluar: Esta se puede realizar por medio de un mensaje de aprobación o de reprobación, pudiendo servir como refuerzo positivo o negativo. Aunque el mismo Piéron (1999) resalta que esta información se limita a una simple evaluación, más que a una búsqueda sistemática de una modificación del comportamiento motor por medio de técnicas de refuerzo (Fishman y Tobey, 1978; Piéron y Delmelle, 1983, citados por Piéron, 1999). Por lo tanto se podría hablar de dos tipos de intención: *evaluar* (cuando es una simple evaluación) y *reforzar* (cuando se busca una modificación del comportamiento mediante técnicas de refuerzo) (Ureña, Ureña y Alarcón, 2006). Por ejemplo: *"Muy bien así se defiende"*.

Comparar: Se evalúa comparativamente con otras conductas de la misma o de otras personas emitiendo juicios como: mejor que, igual que, etc. Por ejemplo: *"Tienes que hacerlo como tus compañeros"*.

Recordar: Si la intención del profesor es tomar como referencia los conocimientos previos del alumno. Por ejemplo: *“Tenéis que empezar el contraataque como lo he explicado antes en la pizarra”*.

Provocar Reflexión: Se provoca la reflexión en el alumno sobre la acción, normalmente en forma de pregunta. *“¿Crees que dándole al balón con el interior del pie tienes más precisión que dándole con la puntera?”*.

Focalizar la Atención: Si la intención del profesor es centrar la atención en los elementos más relevantes de la tarea: *“Fijaos en la posición del pie justo en el momento de golpear el balón”*.

Reforzamiento positivo: Consiste en proporcionar una información positiva sobre su ejecución. *“Así se lanza a canasta cuando tienes el defensor cerca”*.

Reforzamiento negativo: Consiste en proporcionar una información negativa sobre su ejecución. *“No os habéis enterado de nada”*.

Tabla 2. Tipos y ejemplos de intención en el conocimiento de resultados.	
Tipos de conocimiento de resultados	Ejemplo
DE: DESCRIBIR	<i>“Has lanzado un poco tarde”</i> .
PRE: PRESCRIBIR	<i>“Si hubieras lanzado antes no hubieras tenido al defensor tan cerca y habrías lanzado más cómodo”</i> .
EX: EXPLICAR	<i>“La próxima vez lanza antes de tener al defensor tan cerca”</i> .
EV: EVALUAR	<i>“Muy bien, regular, etc”</i> .
CO: COMPARAR	<i>“Tienes que hacerlo como tus compañeros”</i>
RE: RECORDAR	<i>“Tenéis que empezar el contraataque como lo he explicado antes en la pizarra”</i> .
PR: PROVOCAR LA REFLEXIÓN	<i>“¿Crees que dándole al balón con el interior del pie tienes más precisión que dándole con la puntera?”</i> .
FA : FOCALIZAR LA ATENCIÓN	<i>“Fijaos en la posición del pie justo en el momento de golpear el balón”</i> .
REP: REFORZAMIENTO POSITIVO	<i>“Así se lanza a canasta cuando tienes el defensor cerca”</i> .

4.3 Organización: según el receptor del conocimiento de los resultados. ¿A quién va dirigido según el receptor? Pueden darse tres posibilidades:

- A una sola persona: cuando el profesor se dirige a un sólo alumno con la finalidad de ofrecer una información relativa a la adquisición o realización de una habilidad.
- A un grupo de alumnos: cuando el profesor se dirige a varios alumnos con la finalidad de ofrecer una información relativa a la adquisición o realización de una habilidad.
- A la totalidad de la clase: cuando el profesor se dirige a todos los alumnos con la finalidad de ofrecer una información relativa a la adquisición o realización de una habilidad.

Procedimiento

Tras elaborar las variables de manera que fueran mutuamente excluyentes se realizó la hoja de registro con todas las variables objeto de estudio. Una vez elaborada se envió vía Internet a jueces expertos en el estudio de la enseñanza en educación física para que aportasen sus conocimientos y para que realizasen aquellos cambios que considerasen oportunos para el perfecto desarrollo de la investigación. Tras este proceso se reconstruyó la hoja de registro (Anexo 1).

2. Selección de los observadores

La selección de los observadores se realizó por criterios de conocimiento del contenido (Licenciados en Ciencia de la Actividad Física), cercanía y motivación hacia la investigación ya que son cuestiones clave para el perfecto desarrollo de la toma de datos. En total participaron dos observadores: el investigador principal y el observador entrenado.

3. Adiestramiento y entrenamiento de los observadores

Las fases llevadas a cabo para el adiestramiento y entrenamiento de los observadores de la investigación fueron las que se exponen a continuación (Béhar, 1993):

- 1ª Fase: adiestramiento en el sistema de observación. Para el entrenamiento del observador (adiestramiento) primero se le repartió la hoja de registro junto al manual de instrucciones (según las categorías descritas anteriormente) en las que aparecen las variables objeto de estudio y la forma de registrarlas. Asimismo se facilitó una tabla-resumen y ejemplos para su registro (Anexo 2).

- 2ª Fase: adiestramiento en el registro de variables y categorías de estudio. Una vez explicada y comprendida la definición de cada categoría de las variables y su codificación, se procedió al entrenamiento en la observación y registro de cada una de ellas. Para ello se visualizaba una clase de deportes colectivos y se le solicitaba al observador que registrase las diferentes categorías en la hoja de registro. Una vez analizados los registros se discutían conjuntamente los posibles errores. En algunos casos fue necesaria una recodificación de las categorías de las variables para aumentar la comprensión y facilitar el registro de los observadores. Para llevar a cabo esta fase se utilizaron 2 sesiones de 1 hora y 1 sesión de 2 horas.
- 3ª Fase: evaluación de los observadores después del entrenamiento inicial. Al final del periodo de adiestramiento se realizó el estudio de fiabilidad entre los posibles observadores. Para medir el índice de fiabilidad se realizó una prueba control en situación de observación real, para lo que se seleccionó al azar un centro de Murcia. En ninguna fase del adiestramiento el observador recibió información sobre el /los objetivo/s de la investigación para evitar en ellos el efecto de expectancia.

El material que se utilizó fue una cámara de vídeo, un micrófono inalámbrico, un trípode, cintas de vídeo, hojas de registro y un ordenador portátil.

Resultados

Para comprobar si existieron diferencias de puntuación entre los dos observadores que intervinieron en la investigación se realizó el Coeficiente de Correlación Intraclass (CCI) y el coeficiente de correlación de Pearson.

Los resultados mostraron que el grado de coordinación entre ambos observadores fue satisfactorio al ser los coeficientes superiores al 80% en todos los casos estudiados. Por tanto se afirma que hay precisión y exactitud en la observación realizada y hay consistencia de los datos.

Las categorías con menor CCI (.87) fueron las relativas a la parte del proceso de la conducta sobre la que el profesor quiere incidir o dar alguna información en el diseño de la tarea. Y en el conocimiento de los resultados (feedback) (88, 87, 89) en la categoría intención referido a la retroalimentación según la parte del proceso de la conducta sobre la que el profesor quiere incidir (Tablas 3, 4 y 5).

Tabla 3. Coeficiente de Correlación Intraclass (CCI) (en porcentajes).

	VARIABLES DEL ESTUDIO
--	-----------------------

	DISEÑO DE LA TAREA							INFOR INICIAL				CONOCIMIENTO DE LOS RESULTADOS (FEEDBACK)				
	PR	D	MO	E	ME	C	A	OB	OP	ENT	IN	PER	TD	EJE	INT	ORG
OR	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
O ₁	90	87	93	100	90	100	98	100	95	95	90	88	87	89	90	100

OR: observador de referencia. **O₁:** observador. **DISEÑO DE LA TAREA:** PR= participación grupo; D=dirección; MO=móvil; E=espacio; ME=meta del deporte; C=compañeros; A=adversarios; **INFORMACIÓN INICIAL SEGÚN EL CONTENIDO:** OB=; OP=; ENT=: **INFORMACIÓN INICIAL SEGÚN LA INTENCIÓN:** INT: intención; **CONOCIMIENTO DE LOS RESULTADOS (FEEDBACK):** PER= percepción; TD= toma de decisión; EJ=ejecución; INT=intención; ORG=organización.

Tabla 4. Coeficiente de Correlación Intraclass (CCI) de la información inicial (en porcentajes).

INFORMACIÓN INICIAL (INT)								
DE	PRE	EX	EV	CO	RE	PR	FA	AN
100	100	100	100	100	100	95	95	87

INT: Intención. DE= descriptivo, PRE= prescriptivo; EX= explicativo; EV= evaluativo; CO= comparativo; RE= recordar; PR= provocar reflexión; FA= focalizar la atención; AN= animar.

Tabla 5. Coeficiente de Correlación Intraclass (CCI) del feedback (en porcentajes).

Conocimiento de los resultados (feedback) (INT)								
DE	PRE	EX	EV	CO	RE	PR	FA	AN
95	92	100	88	90	89	88	87	90

INT: Intención. DE= descriptivo, PRE= prescriptivo; EX= explicativo; EV= evaluativo; CO= comparativo; RE= recordar; PR= provocar reflexión; FA= focalizar la atención; AN= animar.

Conclusiones

La primera conclusión que se extrae del trabajo es la importancia que tiene estudiar la manera en que los profesores enseñan a sus alumnos los deportes colectivos en las clases de educación física.

En lo que respecta a la hoja de registro se puede afirmar que es útil para el análisis del tratamiento de los deportes colectivos en educación física en secundaria.

Agradecimientos

A los jueces expertos que han colaborado en la elaboración de la Hoja de Registro por sus importantes aportaciones.

A la directiva del Centro de Educación Secundaria Juan Ramón Jiménez de Cieza (Murcia) por permitirnos realizar el estudio y sobre todo a su profesora de Educación Física que ha hecho posible la realización del presente trabajo.

Referencias bibliográficas

- Águila, C. y Casimiro, A.J. (2000). *Consideraciones metodológicas para la enseñanza de los deportes colectivos en edad escolar*. Efdeportes.com. Revista digital de Educación Física, 5(20). Extraído el 10 de octubre de 2006 de <http://www.efdeportes.com>.
- Alarcón, F., Cárdenas, D. y Piñar, M.I. (2004). *Factores que influyen en la organización de las tareas para la mejora de los tiempos de práctica en baloncesto*. Efdeportes.com. Revista digital de Educación Física, 66. Extraído el 1 de diciembre de 2006 de www.efdeportes.com.
- Anguera, M.T. (1990). *Metodología observacional*. En J. Arnau, M.T. Anguera y J. Gómez (Eds.), *Metodología de la investigación en ciencias del comportamiento* (pp. 125-236). Murcia: Universidad de Murcia.
- Anguera, M.T. (1993). *Proceso de categorización*. En M.T. Anguera (Ed.), *Metodología observacional en la investigación Psicológica. Vol 1: Fundamentación 1* (pp.115-167). Barcelona: PPU.
- Anguera, M.T. (2003). *Diseños observacionales en la actividad física y el deporte: estructura, alcance y nuevas perspectivas*. En A. Oña y A. Bilbao (Eds.), *Libro de Ponencias del II Congreso Mundial de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte. Deporte y calidad de vida* (pp. 253-282). Granada: Editores.
- Anguera, M.T., Blanco, A. y Losada, J.L., Hernández, A. (2000). *La metodología observacional en el deporte: conceptos básicos*. Efdeportes.com. Revista digital de Educación Física, 5(24). Extraído el 26 de octubre de 2006 de <http://www.efdeportes.com>.
- Anguera, M.T. y Blanco, A. (2003). *Registro y codificación en el comportamiento deportivo*. En A. Hernández Mendo (Coord.), *Psicología del deporte (Vol.2) Metodología* (pp. 6-34). Buenos Aires: Efdeportes.com.
- Antón, J. y Dolado, M. M. (1997). *La iniciación a los deportes colectivos: Una propuesta pedagógica*. En J. Giménez, P. Sáenz-López y M. Díaz (Eds.), *El deporte escolar* (pp. 23-40). Huelva: Universidad de Huelva.
- Arnold, P.J. (1992). *Educación física, movimiento y currículum*. Madrid: Ediciones Morata S.L.

- Bayer, C. (1992). *La enseñanza de los juegos deportivos colectivos*. Barcelona: Hispano Europea.
- Behar, J. (1993). *Sesgos del observador*. En M.T. Anguera (Ed.), Metodología observacional en la investigación Psicológica. Vol 2: Fundamentación 2 (pp.27-76). Barcelona: PPU.
- Blázquez, D. (1982). *Elección de un método de educación física: las situaciones – problema*. Apunts, 74, 91-99.
- Buendía, L., Colás, P. y Hernández Pina, F. (2003). *Métodos de Investigación en Psicopedagogía*. Madrid: Mc Graw-Hill.
- Bunker, D. y Thorpe, R. (1982). *A model of the teaching of games in secondary schools*. Bulletin of physical education, 18(1), 40-44.
- Cárdenas, D. y Pintor, D. (2001). *La iniciación al baloncesto en el medio escolar*. En F. Ruiz, A. García y A.J. Casimiro (Eds.), La iniciación deportiva basada en los deportes colectivos: nuevas tendencias metodológicas (pp.105-144). Madrid: Gymnos.
- Castejón, F.J. y López Ros, V. (1997). *Iniciación deportiva*. En F.J. Castejón (Ed.), Manual del maestro especialista en educación física (pp. 137-172). Madrid: Pila Teleña.
- Castejón, F.J., Giménez, F.J., Jiménez, F. y López Ros, V. (2003). *Iniciación deportiva. La enseñanza y el aprendizaje comprensivo en el deporte*. Sevilla: Wanceulen.
- Contreras, O., De la Torre, E. y Velázquez, R. (2001). *Iniciación deportiva*. Madrid: Síntesis.
- Delgado, M. A. (1991). *Hacia una clarificación conceptual de los términos en didáctica de la educación física y el deporte*. Efdeportes.com. Revista digital De Educación Física, 40, 2-10. Extraído el 10 de octubre de 2006 de <http://www.efdeportes.com>.
- Devís, J. y Peiró, C. (1992). *Nuevas perspectivas curriculares en educación física: la salud y los juegos modificados*. Barcelona: Inde.
- Devís, J. y Sánchez Gómez, R. (1996). *La enseñanza alternativa de los juegos deportivos: antecedentes, modelos actuales de iniciación y reflexiones finales*. En J.A. Moreno y P.L. Rodríguez (Eds.), Aprendizaje deportivo. Murcia: Universidad de Murcia.
- Díaz, J. (1999). *La enseñanza y aprendizaje de habilidades y destrezas motrices básicas*. Barcelona: Inde.
- Díaz, M., Sáenz-López, P. y Tierra, J. (1995). *Iniciación deportiva en primaria: actividades físicas organizadas*. Sevilla: Wanceulen.
- *Diccionario de la Lengua Española* (1992). Real Academia Española de la Lengua. Vigésima primera edición.
- Florence, J., Brunelle, J. y Cardier, G. (2000). *Enseñar educación física en secundaria*. Barcelona: Inde.
- Hernández Moreno, J. (1994). *Fundamentos del deporte. Análisis de las estructuras de los juegos deportivos*. Barcelona: Inde.

- López Parralo, M.J. (2004). *Análisis comparativo de dos metodologías en iniciación deportiva a través del diario del profesor*. Efdportes.com. Revista digital de Educación Física, 10(79). Extraído el 26 de octubre de 2006 de <http://www.efdeportes.com>
- Medina, J. (1997). *Propuesta de intervención didáctica para la enseñanza del fútbol*. En J. Giménez, P. Sáenz-López y M. Díaz (Eds.), *El deporte escolar* (pp. 111-118). Huelva: Universidad de Huelva.
- Méndez, A. (1999). *Modelos de enseñanza deportiva. Análisis de dos décadas de investigación*. EFdeportes.com. Revista digital de Educación Física, 4(13). Extraído el 10 de octubre de 2006 de <http://www.efdeportes.com>.
- Nevett, M., Rovengo, I. y Babiarz, M. (2001). *Fourth grade children's knowledge of cutting, passing and tactics invasion games after a 12-lessons unit of instruction*. Journal of teaching in physical education, 20, 389-401.
- Piéron, M. (1999). *Para una enseñanza eficaz de las actividades físico-deportivas*. Barcelona: Inde.
- Robles, J., Tomás, M. y Jiménez, F.J. (2005). *El deporte en las clases de Educación física en la ESO de la provincia de Huelva*. Wanceulen, 1
- Ruiz, L. M. y Sánchez, F. (1997). *Rendimiento deportivo: claves para la optimización de los aprendizajes*. Madrid: Gymnos.
- Sánchez Bañuelos, F. (1984). *Bases para una didáctica de la educación física*. Madrid: Gymnos.
- Sánchez Bañuelos, F. (1992). *Didáctica de la Educación Física y el deporte*. Madrid: Gymnos.
- Sánchez, F. y Ruiz, L. M. (2000). *Optimización del aprendizaje de la técnica*. Master de Alto Rendimiento Deportivo. Madrid: COE-UAM.
- Ureña, F, Ureña, N y Alarcón, F. (2006). *El perfil docente e investigador del profesorado en las clases de Educación Física en la Enseñanza Obligatoria en la Región de Murcia*. Proyecto de investigación e innovación educativa. Murcia: CPR.
- Wallhead, T.L. y Ntoumanis, N. (2004). *Effects of a sport education intervention on students' motivational responses in physical education*. Journal of Teaching in Physical Education, 23, 4-18.

Anexo 1. Hoja de registro para la evaluación de la enseñanza de los deportes colectivos en la ESO

CENTRO: FECHAS Y HORA DE LA CLASE:	OBSERVADOR:
---	--------------------

PROFESOR: UNIDAD DIDÁCTICA: SESIÓN: CURSO: N° DE ALUMNOS: MATERIAL: OBJETIVOS DE LA SESIÓN: PROGRESIÓN SESIÓN:											FECHA DE OBSERVACIÓN:				
---	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	-----------------------	--	--	--	--

TAR	2. DISEÑO							3. INFOR. INICIAL			4. COCIMIENTO RESULTADOS (CR)					
								IN	CONT. SEGÚN FASE		INT	ORG				
	N°	PR	D	Mo	E	ME	C		A	OB			OP	ENT	PER	T.D.

Anexo 2. Tabla resumen de la hoja de registro

2. DISEÑO					
CP	D		Mo	E	ME
Coeficiente de participación	dirección		móvil	espacio	meta

Alu practic / Alu totales	BLOQUE 1 PER Percepción: 1 DE Decisión: 2 EJ Ejecución: 3	1/partic	1/8	0: no 1: si	
	BLOQUE 2 y 3 PER + DE Percepción + decisión: 12 PER + EJ Percepción + ejecución: 13 DE + EJ Decisión + ejecución: 23 PER + DE + EJ Percepción + decisión + ejecución: 123		1/4		
			1/2		
			1/1		

3. Infor. inicial			
CONTENIDO			IN
OB	OP	ENT	
objetivo	operaciones a realizar	condiciones del entorno	intención
0: no 1: si	0: no 1: si	0: no 1: si	1: DE: Describir 2: EX: Explicar 3: PRE: Prescribir 4: CO: Comparar 5: RE: Recordar

			6: PR: Provocar Reflexión 7: FA: Focalizar la Atención
--	--	--	---

4. Conocimiento de los resultados		
CON	INT	ORG
contenido	intención	organización
1: percepción 2: Toma decisión 3: ejecución	1: DE: Describir 2:PRE: Prescribir 3:EX: Explicar 4:EV: Evaluar 5:CO: Comparar 6:RE: Recordar 7:PR: Provocar Reflexión 8:FA: Focalizar la Atención 9: REP: Reforzamiento positivo 10:REN: Reforzamiento negativo	1: individual 2: grupal 3: total

Ejemplos para registro de datos

Ejemplo 1

TAR	2. DISEÑO	3. INFOR. INICIAL		4. COCIMIENTO RESULTADOS (CR)		
		CONTENIDO	IN	CONT. SEGÚN FASE	INT	ORG

	 Web  EFDeportes.com Búsqueda
revista digital · Año 13 · N° 120 Buenos Aires, Mayo 2008 © 1997-2008 Derechos reservados	