

EVALUACIÓN DE LA CAPACIDAD TÉCNICO-TÁCTICA INDIVIDUAL PARA EL BALONCESTO EN EL CONTEXTO DE ENSEÑANZAS MEDIAS

Cárdenas, D. & Moreno, E.

Departamento de Educación Física y Deportiva

Universidad de Granada

RESUMEN

A pesar de que el enfoque metodológico de la enseñanza de los deportes de equipo ha sufrido positivas modificaciones, la fase de evaluación de la capacidad para el juego sigue siendo tratada de forma insuficiente. La mayor parte de los profesionales integran en el programa de contenidos un porcentaje de dedicación a la mejora de la capacidad táctica individual, siendo sin embargo su valoración, puramente técnica. La razón la encontramos básicamente en la dificultad de realizar pruebas objetivas de valoración de dicha capacidad. En este trabajo se presentan los resultados de un trabajo de investigación en el propio aula, en el que se ofrecen alternativas metodológicas a los problemas derivados de las carencias de material, así como de las condiciones de práctica (número de alumnos...). a través de la utilización de organizaciones subgrupales (organización en circuito), así como un instrumento de medición de la capacidad técnico-táctica individual para el juego del baloncesto. La muestra estuvo constituida por tres grupos de 24 alumnos de 3º de B.U.P. que no habían tenido experiencias sistemáticas de Baloncesto. Los resultados muestran una mejora considerable desde el punto de vista motriz y un elevado grado de satisfacción del alumno por la tarea.

PALABRAS CLAVE: Evaluación, táctica individual, circuito, Enseñanzas Medias

ABSTRACT

Although the methodological focus of the teaching of team sports has had positive modifications, the evaluation phase of the capacity for playing has still not been adequately treated. Most professionals integrate into their teaching programme a percentage of time dedication to the improvement of the individual tactics capacity, its assessment, however, being purely technical. Basically, the reason is in the difficulty of formulating objectives tests of this capacity. On the other hand, the teaching of team sports at secondary schools is influenced by problems arising from the lack of equipment, as well as the conditions of practice (number of pupils etc). In this study the results of research in the classroom itself are presented, in which we offer alternative methodologies to solve problems usually found in secondary schools, such as lack of equipment, too many pupils for the practice, etc. by using the organisations of subgroups (circuit organisation), and further, to desing a measuring instrument for the individual technical-tactical capacity for sport of basketball. The sample was made up of 3 groups of 24 pupils of the 3rd year of the bachillaurate (approximately 17 years of age) who had had no systematic experience of basketball. The results show a considerable improvement in their motor skills and a high degree of satisfaction by the pupils for the task.

KEY WORDS: Evaluation, individual tactics, circuit, secondary school teaching.

El deporte ha constituido desde hace muchos años uno de los contenidos más importantes en cuanto a tiempo de dedicación del currículum de la asignatura de educación física. Discutir su mayor o menor valor educativo también ha sido una tónica constante. Existen muchos autores que afirman la ausencia de ese valor en el deporte y otros que defienden y argumentan la postura opuesta. De cualquier forma nosotros no pretendemos entrar en la polémica. Partimos de la base de que en la actualidad muchos profesionales de la enseñanza incluyen en sus programas la actividad deportiva.

La evolución lógica de una profesión joven que adquiere en su última etapa el apoyo de ciencias afines al área de conocimiento, ha hecho posible comprender mejor la esencia del comportamiento motor involucrado en el juego deportivo colectivo. Así mismo ha supuesto el encauzamiento de la revisión de los programas de enseñanza. Hasta no hace mucho el aprendizaje deportivo se adquiría a través de la automatización de determinados gestos motrices específicos que luego deberían ser aplicados por los alumnos en situaciones de juego real con oposición. El alumno se veía sometido, por lo tanto, a un proceso en el que necesitaba dar un salto cualitativo para el que no estaba preparado, proporcionando así, una fuente importante de frustración, perjudicial desde cualquier punto de vista.

Para Devís (1992), la enseñanza se ha reducido a un conjunto de tareas motrices aisladas, claramente orientadas a la adquisición competente de las técnicas deportivas y vinculadas al rendimiento motriz que exigen los patrones dominantes del deporte competitivo de élite.

Según Abaurrea (1992) el proceso se ha basado en la enseñanza de un gran número de gestos a los que el niño no encuentra significado y, en consecuencia, o no los integra en su juego, o son movimientos muy estereotipados.

Las fases del acto táctico estudiadas y descritas por Mahlo (1969) y otros autores: a) Percepción y análisis de la situación de juego, y b) toma de decisión, se han visto olvidadas durante el proceso formativo y sólo como hemos comentado anteriormente la fase "ejecución" se ha desarrollado de forma sistematizada. Este se convirtió en uno de nuestros primeros objetivos, analizar las exigencias formativas que demanda la enseñanza de un deporte de equipo y sistematizar el proceso sin descuidar ninguno de los factores componentes de la acción motriz (aspectos técnicos, tácticos, estratégicos, físicos, etc).

Este otro tema ha sido suficientemente debatido por muchos profesionales de la educación física e incluso experimentado en otros contenidos del currículum, sin embargo en relación con el aprendizaje de los deportes de equipo encontramos un vacío experimental.

No obstante, siendo actualmente los profesores de educación física conscientes de la importancia de integrar los factores perceptivos y decisionales en el programa de trabajo, la evaluación que tiene finalmente lugar olvida estos parámetros centrándose exclusivamente en la ejecución (técnica). Los motivos son obvios, evaluar la técnica es simple pero hacerlo sobre aspectos cognitivos resulta más complejo.

A partir de este punto hay que plantearse si no resultará una incongruencia el tratamiento de un tipo de conductas (tácticas y técnicas) en nuestras sesiones lectivas y posteriormente la medición del progreso de sólo una parte de ellas (técnicas).

La mayor parte de las veces, el profesional renuncia a la observación de la táctica individual como consecuencia de una ambición desmedida que le ha llevado a querer observar de forma objetiva parámetros realmente complejos. Nuestra propuesta se basa en el establecimiento de categorías simples de observación que nos permitan detectar el comportamiento motriz inteligente del alumno, obviando las que puedan resultar complejas y reduciendo el número para que pueda ser viable. Con ello queremos evitar la frustración que ha derivado en tantos abandonos. Somos conscientes de la parcialidad de lo observado, pero también lo somos de que siempre resultará más coherente con el programa desarrollado que la evaluación exclusivamente técnica.

Pero no es sólo esta aproximación crítica a los contenidos que deben constituir la enseñanza, el único problema que encuentra el docente, aparecen otros problemas añadidos de carácter didáctico como son: número de alumnos, material disponible y tiempo y distribución de la práctica semanal.

Nuestras posibilidades personales nos han determinado el camino a seguir para tratar de buscar respuestas a problemas como los descritos anteriormente, buscando en el aula el lugar más adecuado para llevar a cabo nuestra investigación, aprovechando así el propio marco de las sesiones de educación física diarias como fuente de conocimientos (investigación en la acción).

Cuando hacemos la revisión teórica al problema, buscamos soluciones parciales a cada uno de los hándicaps didácticos comentados, finalmente, encontramos en el tipo de organización descrito por Torre, E. (1992) como "tareas realizadas en distinto momento" clásicamente denominadas "organización en circuito", la solución global

a todos ellos. La distribución de los alumnos en estaciones en cada una de las cuales se debe realizar una actividad propuesta, permite incrementar el tiempo global de práctica, restringir las necesidades de material, mayor aprovechamiento de las instalaciones, ofertar niveles de dificultad en función del nivel de ejecución personal de los alumnos, y como consecuencia de todo lo anterior incrementar la motivación.

Además de todas estas aportaciones, este tipo de organización permite integrar las tareas destinadas a la evaluación del progreso individual en el seno de la sesión, sin disminuir el tiempo de práctica del resto de los alumnos no evaluados en ese momento.

OBJETIVOS

- 1.- Elaborar un test que permita valorar la evolución o mejora de la capacidad táctica individual en el contexto escolar.
- 2.- Estudiar las ventajas e inconvenientes de la organización en circuito en el ámbito de la enseñanza de los juegos deportivos de equipo.
- 3.- Comprobar si es posible conseguir un aprendizaje significativo con el número reducido de sesiones que tiene normalmente una unidad didáctica.

METODOLOGIA

Sujetos

Los grupos experimentales seleccionados estaban compuestos por los alumnos de tercero de BUP del Instituto de Enseñanza Secundaria Castillo de Luna ubicado en La Puebla de Cazalla (Sevilla). Han formado parte los tres grupos de clase a los cuales se les imparte docencia en la asignatura de educación física. La edad de los mismos oscila entre los 16 y los 19 años, siendo la mayoría alumnos comprendidos entre 16 y 17 años. Cada grupo está constituido por un número entre 24 y 27 alumnos.

El nivel de partida del grupo en el aprendizaje de baloncesto era mínimo y se limitaba a experiencias personales no sistematizadas. No habían por tanto recibido clases prácticas ni teóricas sobre este deporte. Esta fue la razón por la cual seleccionamos de entre toda la población escolar, el curso de tercero, añadiéndose a esta justificación el hecho de que un planteamiento didáctico basado en un estilo de

enseñanza como la asignación de tareas, requiere de un grupo con cierta madurez para afrontar la práctica con independencia del profesor.

La profesora que desarrolló el programa práctico es licenciada por la Facultad de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte de Granada, con destino docente fijo en el centro escolar citado anteriormente. No cursó especialidad deportiva de baloncesto, limitándose sus conocimientos a los recibidos como alumna en el segundo año de la carrera, donde el baloncesto forma parte del currículum como asignatura obligatoria, y a su posterior formación autodidacta.

Variables de estudio

Las variables independientes son:

- El programa de enseñanza basado en la organización en circuito.

Las variables dependientes son

- El grado de satisfacción del alumno a través de una encuesta estandarizada.
- La mejora de la capacidad técnico-táctica individual analizada a través de los datos obtenidos en los tests de valoración de esta capacidad.
- El tiempo de práctica real de los alumnos en las sesiones.

Instrumental

Para la valoración de la capacidad técnico-táctica individual de los alumnos se confeccionó un test constituido por tres situaciones globales orientadas al registro de la capacidad táctica y una orientada a la capacidad técnica. Comenzaremos por la descripción de las primeras.

Situación 1: Parejas con un balón. Uno de los alumnos parte con balón en las manos y hace de defensor, el otro hace las funciones de atacante. El que parte con balón se lo pasa al otro y a partir de ese momento juegan una situación de uno contra uno con las reglas habituales del juego global. (Ver figura 1).

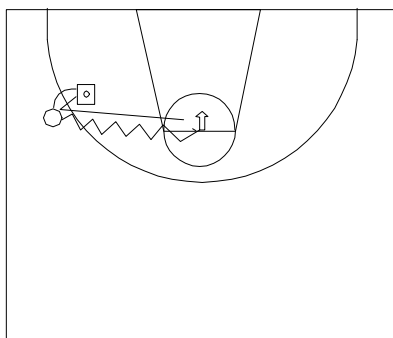


Figura 1. Situación 1 del test de valoración de la capacidad técnico-táctica individual

Situación 2.: Sobre un espacio rectangular con una línea que divide el campo en dos mitades tres atacantes parten con un balón cada uno mientras un defensor actúa en la línea central con deslizamientos laterales sin salir de la línea. El objetivo de los atacantes es el de sobrepasar la línea media sin ser tocados por el defensor. El jugador tocado cambia de funciones con el defensor. (Ver figura 2).

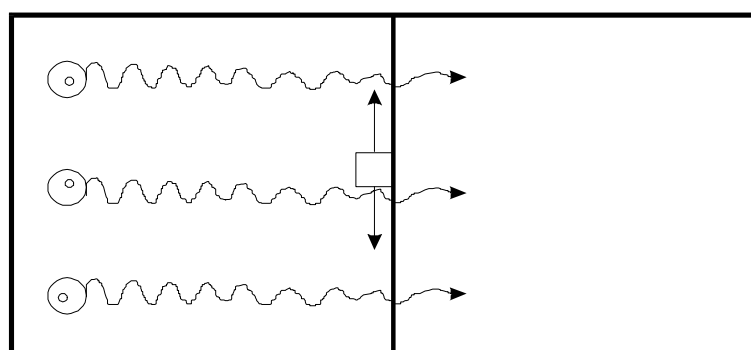


Figura 2. Situación 2 del test de valoración de la capacidad técnico-táctica individual

Situación 3: Dos atacantes con un balón y dos defensores que se enfrentan a los anteriores en un espacio reducido. Juegan un dos contra dos tratando de efectuar el mayor número de pases seguidos sin fallar. No se lanza al cesto, el único objetivo es conservar la posesión de balón sin hacer uso del bote. Cuando los defensores recuperan la posesión del balón, cambian de funciones. (Ver figura 3).

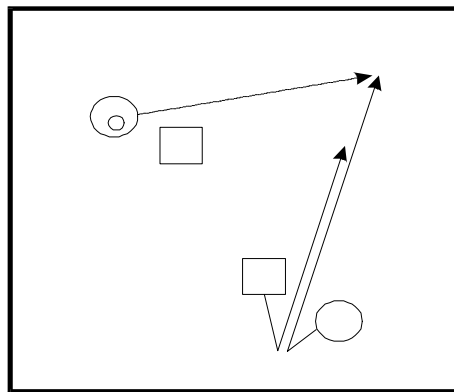


Figura 3. Situación 3 del test de valoración de la capacidad técnico-táctica individual

La última situación estaba destinada a la valoración técnica de aquellos gestos que formaban parte del programa.

Situación 4: En un cuarto de la pista de baloncesto, el alumno, con balón, debía realizar un desplazamiento botando hasta la prolongación imaginaria de la línea de tiros libres y cambiar de dirección a la vez que cambiaba el balón de mano por delante (finta rápida), continuaba botando hasta la línea de fondo donde realizaba un reverso, tras lo cual, se dirigía botando a la máxima velocidad hasta la línea de tiros libres para cambiar de dirección y dirigirse hacia canasta realizando un lanzamiento en carrera cercano al aro con coordinación natural, recogía el balón realizaba un lanzamiento de gancho y finalmente se dirigía hacia la línea de tiros libres para tirar (ver figura 4).

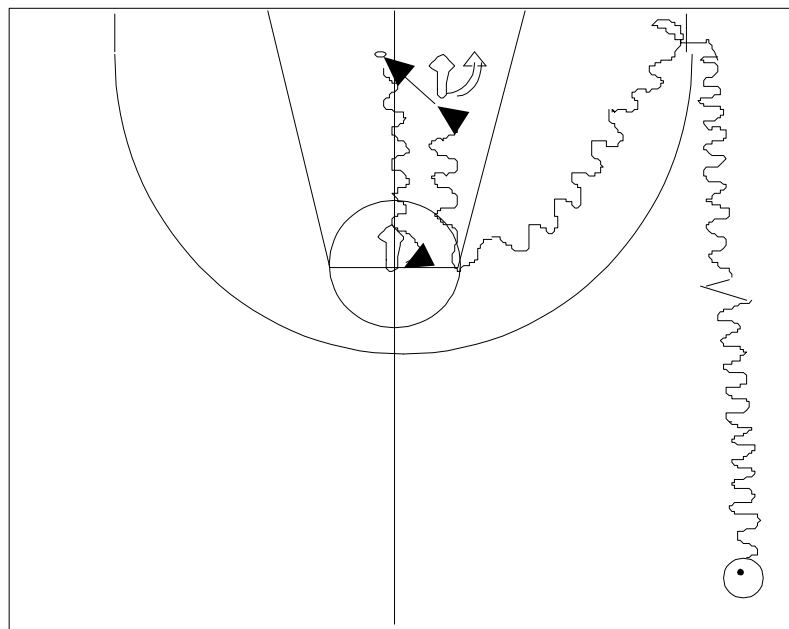


Figura 4. Situación 4 del test de valoración de la capacidad técnico-táctica individual

idual

Hoja de registro. La profesora utilizó una hoja de registro que contenía un total de 39 ítems de los cuales los primeros 19 recogían información sobre la calidad de la ejecución de los alumnos desde el punto de vista táctico tanto de su labor atacante como defensiva. Los restantes servían para valorar la ejecución técnica individual.

La información recogida en las distintas categorías se estableció atendiendo a los criterios de simplicidad y adecuación, es decir, que por una parte, permitieran recoger información sobre los aspectos que tratábamos de evaluar y por otra, fueran lo suficientemente sencillos de observar para que una profesora no especialista en baloncesto pudiera llevar a cabo el registro con normalidad.

Ofreciendo alguna de las situaciones la posibilidad de observar la conducta del alumno en la fase de ataque pero también en la de defensa, se incluyeron categorías relacionadas con cada una de las facetas desarrolladas en el juego.

Las categorías de observación fueron las siguientes:

Situación 1 (ver Figura 1): Atacante:

Bota con la mano alejada del defensor.

Hace cambios de dirección o fintas durante el desplazamiento botando.

Realiza fintas de lanzamiento.

Utiliza el pivote para ocupar espacios libres o desmarcarse.

Lanza con la mano alejada del defensor.

Defensor:

Se sitúa entre el aro y el atacante.

Acosa el bote de balón.

Realiza deslizamientos defensivos para neutralizar el avance del atacante.

Situación 2 (ver Figura 2):

Realiza cambios de dirección o fintas botando.

Realiza cambios de ritmo.

Aprovecha las acciones de los compañeros para obtener ventaja.

Situación 3 (ver Figura 3): Pasador:

No mira al receptor al pasar.

Realiza fintas de pase.

Busca mediante el pivote ganar ángulo de pase.

Receptor:

Realiza desplazamientos quebrados.

Realiza movimientos de engaño.

Utiliza el cuerpo y brazo cercanos al defensor para proteger el área de recepción.

Ocupa espacios libres.

Situación 4 (ver Figura 4). Circuito de valoración técnica:

Ejercicio 1º. Finta rápida:

Realiza cambio de ritmo a la salida.

Conserva la línea de hombros en la dirección de engaño.

Cambia de dirección.

Ejercicio 2º. Reverso:

No cambia de mano el balón antes de tiempo.

Adelanta la pierna del lado contrario al brazo ejecutor.

Gira rápido la cabeza para observar la reacción del teórico defensor.

Ejercicio 3º. Bote en velocidad:

Bota el balón delante del cuerpo.

Evita que el balón quede retrasado.

Controla el balón con los dedos y no con la palma de la mano.

Ejercicio 4º. Lanzamiento en carrera cercano al aro:

Primer paso en profundidad.

Segundo paso con salto, levantando la rodilla de la pierna libre.

Coordinación natural. Pierna de batida del lado contrario al brazo ejecutor.

Protege el balón durante el avance legal.

Ejercicio 5º. Lanzamiento de gancho:

Posición lateral al aro.

Sube el pie correspondiente al lado del brazo ejecutor a posición de tandem.

El brazo auxiliar ayuda a subir el balón.

Ejercicio 6º. Tiro libre:

Pies orientados hacia la canasta con el correspondiente al lado del brazo ejecutor adelantado.

Mantiene todas las articulaciones del brazo ejecutor en un plano vertical, orientadas hacia canasta.

Extiende el brazo totalmente en la ejecución.

Para el registro se utilizó una escala binaria (SI-NO), rellenando las cuadrículas en función del cumplimiento o incumplimiento de las distintas categorías por parte de los alumnos. Habiéndose establecido las categorías con carácter positivo, es decir, lo que el alumno debería realizar, el resultado del test se obtenía contabilizando el número de veces que aparece la palabra SI en cada ejercicio y en total en las planillas de observación.

Con el objetivo de valorar la opinión de los alumnos en relación al ambiente de aprendizaje que percibieron en el aula, tras la última sesión se pasó un cuestionario que recogía una escala de opinión traducida por Marcelo (1985) y cuyas preguntas fueron adaptadas a la Educación Física por Vilar del, F. y Viciano, J. (1992).

En este cuestionario se recogen 30 preguntas que corresponden a seis categorías estructuradas en tres bloques:

El primer bloque se refería a la dimensión del profesor y recogía tres categorías, las que hacen referencia a la personalización, la individualización y la orientación de la tarea.

En el segundo bloque se valoraba la dimensión papel del alumno y contemplaba como única categoría la participación del alumno.

El tercer bloque registraba la satisfacción del alumno y a su vez incluía las categorías de cohesión y satisfacción valorando así el clima conseguido por la labor docente.

Procedimiento

Partimos de la base de que una experiencia como la que ahora describimos se adecúa más a una línea cualitativa de trabajo siendo conscientes del rigor necesario para poder generalizar los datos obtenidos. En nuestro caso nos conformamos con despertar el interés por el planteamiento de la enseñanza de los juegos deportivos de equipo.

La primera sesión se dedicó a la aplicación del pretest, con el objetivo de establecer la línea base de los sujetos. Para ello, se integro en un circuito de tareas de un único nivel (ver figura 5), en la que dos de las estaciones que la conformaban eran tareas destinadas a la valoración de la capacidad táctica (ver figuras 1 y 2).

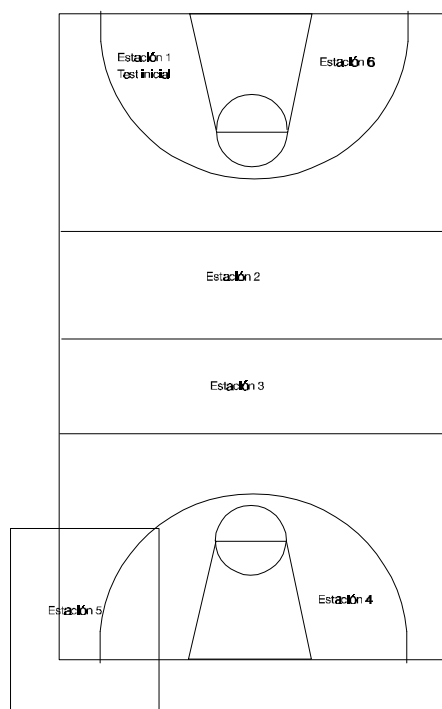


Figura 5 .
Distribución espacial de las estaciones desarrolladas en la sesión

Distribución espacial

La segunda sesión estaba también dedicada a complementar la valoración o test inicial (ver figuras 3 y 4), con lo cual entre sus estaciones incluimos otras dos dedicadas a tal fin, si bien, una de ellas sólo reflejaba un componente técnico (calidad de la fase de ejecución).

En ambas sesiones la profesora debía evaluar, para lo cual, el tiempo destinado a cada estación se dividió en dos para efectuar dos vueltas al recorrido global de

estaciones. De esta forma, podía evaluar en una estación a todos los alumnos/as conforme pasaban por dicha estación y en la segunda vuelta al recorrido, ubicarse en otra distinta para evaluar la tarea propuesta. Al final de la sesión había evaluado a todos los alumnos/as en dos tareas distintas.

Las siguientes sesiones hasta la dos últimas se construyeron sobre el tipo de organización en circuito alternando sesiones con 4, 5 ó 6 estaciones. El grupo de clase era dividido en subgrupos de cuatro alumnos cada uno pudiendo ser el número mayor en función de las estaciones preparadas, conformándose los grupos por decisión de los propios alumnos. Con ello se consiguió distribuir el número total entre las distintas estaciones. La rotación entre éstas a lo largo de una misma sesión se establece por tiempo, dividiendo el global de la sesión, restándole el propio del calentamiento y de la explicación de la clase, entre el número de estaciones.

En una sesión de 60 minutos de duración descontando 10 minutos dedicados a aspectos organizativos (explicación, colocación del material, distribución en grupos) quedaban 50 minutos reales. Dado que había que realizar dos vueltas al recorrido, dividimos este tiempo entre dos obteniendo 25 minutos que eran divididos a su vez entre el número de estaciones, obteniendo así el tiempo real de práctica, por tarea, para los alumnos y de observación para la profesora .

En las dos últimas sesiones se incluyeron las tareas destinadas a valorar la capacidad táctica individual con el fin de poder determinar si el proceso de enseñanza llevado a cabo había favorecido una mejora significativa de esta cualidad.

El número total de sesiones fue de 16. El programa tuvo una duración de 8 semanas a razón de dos sesiones semanales de tratamiento.

Las sesiones estaban diseñadas de forma que la distribución porcentual en relación con la dedicación a la técnica y la táctica individual fue del 25% para la primera y del 75% para la segunda. Esto quiere decir, que de cada cuatro tareas una estaba orientada hacia la mejora técnica individual, y por tanto, el tratamiento era más analítico, mientras que en las otras, el alumno era sometido a una situación global que le demandaba una adecuación a situaciones cambiantes del entorno y como consecuencia orientadas hacia la toma de decisiones individuales (táctica individual).

Finalizada la última sesión se pasó el cuestionario de ambiente de aula descrito anteriormente en el instrumental.

RESULTADOS

Como se puede observar en las tablas 1, 2 y 3 existen unas diferencias notables entre las puntuaciones obtenidas en el pretest y el postest, en favor de este último. De los 73 alumnos que realizaron ambas pruebas, 65 muestran una mejora en los resultados, algunos de ellos de forma espectacular obteniéndose una media de 11,36 puntos de mejora en el curso de 3º A, de 12 puntos en 3º B y de 10,55 en 3º C. De los 8 restantes, 2 no experimentan mejora alguna y los demás muestran peores resultados en la prueba final que en el pretest.

No obstante, los datos muestran una mejora considerable que demuestran la viabilidad de plantearse como objetivo el aprendizaje motriz.

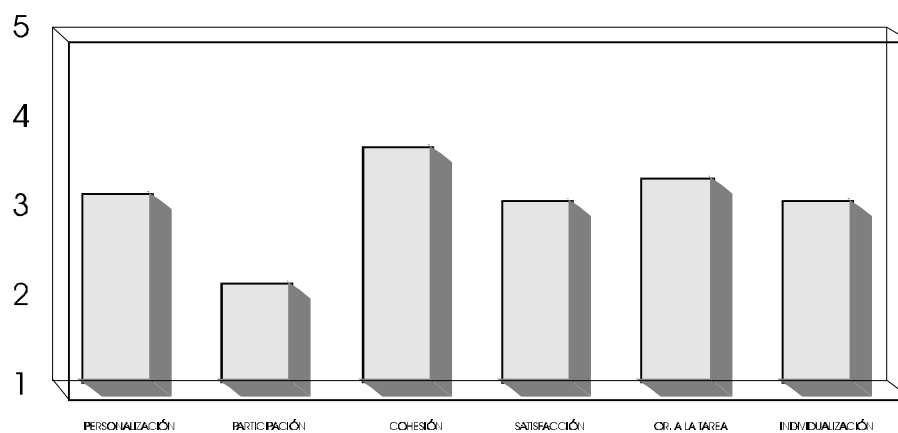


Figura 6. Resultados globales del cuestionario sobre ambiente en el aula. Los resultados se ofrecen en medias sobre las puntuaciones otorgadas a cada categoría

Con respecto al ambiente de aula y en particular a la categoría Personalización la media de todas las puntuaciones otorgadas por los alumnos es de 3,11 puntos sobre una escala que oscila entre el 1 y el 5.

La categoría Individualización obtiene una media de 2,11 puntos, la más baja de todas las obtenidas, como puede verse en la figura 6.

Tabla 1. Resultados del pretest sobre capacidad técnico-táctica individual del curso 3º A

Alumnos	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24
PRETEST	12	6	21	24	32	3	4	18	5	4	2	30	26	25	4	6	7	22	9	3	24	9	27	10
POSTEST	-	21	27	32	34	31	18	30	18	21	20	34	29	31	19	30	23	29	15	-	25	19	32	19
DIFERENCIA	-	15	6	8	2	28	14	15	13	17	18	4	3	6	15	24	16	7	14	-	1	10	5	9

Tabla 2. Resultados del pretest sobre capacidad técnico-táctica individual del curso 3º B

Alumnos	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24
PRETEST	7	3	2	27	34	12	26	12	4	22	26	23	24	29	29	8	28	27	10	9	8	32	25	25
POSTEST	24	26	-	35	31	27	20	26	21	33	36	33	28	23	22	20	35	27	22	28	30	34	26	-
DIFERENCIA	17	23	-	8	-3	15	-6	14	17	11	10	10	4	-6	-7	12	7	0	12	19	22	2	1	-

Tabla 3. Resultados del pretest sobre capacidad técnico-táctica individual del curso 3º C

Alumnos	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24
PRETEST	34	2	3	5	0	2	5	14	8	9	25	31	14	35	16	36	25	9	12	5	25	25	9	33
POSTEST	31	10	21	12	18	16	14	22	18	28	30	31	25	33	24	-	-	17	-	29	30	30	17	38
DIFERENCIA	-3	8	18	7	18	14	9	8	10	19	5	0	11	-2	8	-	-	8	-	24	5	5	8	5

Las medias obtenidas a través del cuestionario muestran para el resto de las categorías valores por encima del valor medio de la escala, destacando por encima de las demás la de Orientación a la tarea con un valor de 3,63 puntos.

En el tiempo útil de práctica se obtuvo un valor medio a lo largo de las sesiones de 45 minutos

DISCUSION

Una de las principales motivaciones para la realización de este estudio era la de comprobar la viabilidad de elaborar y aplicar un test de valoración de la capacidad técnico-táctica individual que permitiera hacer una evaluación más coherente con el programa de contenidos.

La ejecución por parte de una profesional no experta en la disciplina del baloncesto permite afirmar que la valoración de los aspectos cognitivos implicados en el comportamiento motor del alumno es posible. No obstante, es importante la consideración de ser cautelosos a la hora de establecer las categorías de observación, para no excederse de la propia capacidad del profesor. Posiblemente, como apuntábamos en la introducción, ésta ha sido la causa de un mayor número de abandonos, la complejidad del sistema de registro establecido.

A nuestro entender, podría ser más productivo recoger menos información (menor nº de ítems, o menor dificultad de los ítems) que tratar de recoger demasiada y provocar reacciones negativas en los profesionales. Por otra parte, sería posible una aplicación del sistema que permitiera a los propios alumnos la autovaloración de sus capacidades motrices.

Otra de nuestras motivaciones era la de analizar si era posible plantearse como objetivo en el contexto escolar la mejora técnico-táctica, es decir el aprendizaje motriz específico, dado el número escaso de sesiones. Tras el análisis de los resultados y dada la considerable mejora mostrada por los sujetos, podemos apuntar que el planteamiento de objetivos orientados a la adquisición de un aprendizaje motriz específico es viable en el contexto de Enseñanzas Medias, al menos con programas con las características del que hemos realizado.

En relación al tipo de organización utilizada hay que matizar que además de incrementar el tiempo útil de práctica durante las sesiones habituales así como

durante las destinadas a la evaluación, ha permitido la realización de un programa práctico de forma motivante para el alumno como se deriva de la puntuación obtenida en el cuestionario de ambiente de aula.

El análisis de las puntuaciones obtenidas resulta coherente con el análisis teórico de lo que supone una organización como ésta. La categoría individualización que recogía la percepción del alumno sobre las posibilidades de trabajar de forma individual y ajustada al nivel de aprendizaje es la que ofrece los valores más bajos. Hay que resaltar que a pesar de haber establecido tareas con diferentes niveles para que los alumnos escogieran cuál realizar en función de su propia capacidad, éstos consideran insuficiente el grado de adecuación a sus posibilidades.

Este dato resulta de especial interés para obtener comparaciones con otro tipo de organizaciones no subgrupales en las cuales las tareas son de único nivel.

REFERENCIAS

- ALBAURREA, J. L. (1992). Aprendizaje significativo en baloncesto. *Revista de Educación Física*. Nº 45. Mayo-Junio.
- DEVÍS, J. Y PEIRÓ, C. (1992). *Nuevas perspectivas curriculares en educación física: La salud y los juegos modificados*. Barcelona. INDE.
- MAHLO, F. (1974). *L'acte tactique en jeu*. París. Vigorot Freres.
- TORRE, E. (1991). Distintos planteamientos de organización subgrupal en una sesión de educación física. *Revista Tabanque*. Palencia. E.U. de Formación del Profesorado
- VILLAR DEL, F. Y VICIANA, J. (1994). El ambiente de aprendizaje en las aulas de educación física. *Didáctica de la educación física: Diseños curriculares en Primaria*. 101-106. Sevilla. Wanceulen.