

EmásF

Revista Digital de Educación Física

ISSN: 1989-8304 Depósito legal: J 864-2009

LA ENSEÑANZA DE LOS DEPORTES DE INVASIÓN: METODOLOGÍA HORIZONTAL Vs. METODOLOGÍA VERTICAL

Fernando M. Otero Saborido

Profesor de la Universidad Pablo de Olavide. Sevilla (fmotero@upo.es)

África Calvo Lluch

Profesora de la Universidad Pablo de Olavide. Sevilla (acallu@upo.es)

José Antonio González Jurado

Profesor de la Universidad Pablo de Olavide. Sevilla (jagonjur@upo.es)

RESUMEN

Las modalidades deportivas de invasión constituyen una de las formas de entender el fenómeno deportivo en la sociedad. Existen múltiples investigaciones que han indagado, por un lado, sobre modelos de enseñanza deportiva y, por otro, sobre si la intervención docente en el deporte se orientaba hacia un modelo tradicional o activo. No obstante, a pesar de que la literatura científica insiste en la conveniencia de que la enseñanza integre varias disciplinas bajo un modelo horizontal, son escasas las investigaciones que indaguen sobre la utilización de los profesores de Educación Física de este modelo. Es objeto de este trabajo analizar la enseñanza de los deportes de invasión bajo un modelo horizontal, a partir de recientes estudios que han demostrado las transferencias existentes entre modalidades de este grupo de deportes. Así mismo, se aportan propuestas prácticas que faciliten materializar en las situaciones reales de enseñanza las transferencias demostradas por las investigaciones.

PALABRAS CLAVE:

Metodología, horizontal, vertical, deportes de invasión, cooperación oposición, iniciación deportiva

1. INTRODUCCIÓN

El objeto de este trabajo es realizar una revisión sobre las diferencias entre una metodología horizontal y vertical para la enseñanza de los llamados deportes de invasión (Memmert y Harvey, 2010; Méndez, 1999; Oslin, Mitchell y Griffin, y Rivadeneyra y Sicilia, 2004) o modalidades deportivas de cooperación oposición y espacio común (Hernández Moreno et al. 2000).

En estas disciplinas deportivas ha existido la tradicional dicotomía entre la enseñanza tradicional y la docencia bajo un modelo activo. En el caso del primer modelo, la técnica centraba los patrones pedagógicos, mientras que la perspectiva de enseñanza activa entiende el aprendizaje en estos deportes “no como una suma técnicas, sino como un sistema de relaciones entre los diferentes elementos del juego” (Blázquez y Amador, 1999).

Por otra parte, existe un gran cuerpo científico que ha investigado los aspectos metodológicos de las disciplinas deportivas que tienen por objetivo situar el móvil en un espacio y/o evitarlo dentro de un entorno estandarizado. No obstante, la mayoría de los trabajos sobre este objeto de estudio han indagado sobre las diferencias entre una metodología tradicional y una activa (Almaguer, 2004; Allison y Thorpe, 1997; Méndez, 1999; García y Ruiz, 2003) o bien, han determinado si la intervención docente de los profesores de Educación Física se orientaba hacia un modelo u a otro (Manzano et al. 2003, Robles, 2009 y Ureña et al. 2009).

Sin embargo, no se hallaron trabajos que investigaran si la intervención docente en los deportes de invasión tendía hacia una enseñanza deportiva vertical (aprendizaje de un solo deporte) u horizontal (aprendizaje común de varias disciplinas deportivas) (Hernández Moreno et al. 2000). En este sentido, y basándose en la teoría de la transferencia, diferentes autores fundamentaron los primeros indicios que apoyaban que la enseñanza conjunta de varias disciplinas deportivas con idéntica estructura (los deportes de invasión, en este caso) podía favorecer el aprendizaje través de la transferencia entre situaciones (Bengué, 2005, Duga, 2004 y Lagardera y Lavega, 2003). Estos primeros indicios se confirmaron como evidencias científicas gracias a los trabajos recientes de Memmert y Harvey (2010), Ramírez (2009) y Yáñez y Castejón (2011) que acreditaron que existía transferencia al enseñar conjuntamente los deportes de invasión.

Por ello, en este artículo, se analizarán las ventajas de enseñar los deportes de invasión bajo una metodología horizontal o transversal atendiendo a los resultados obtenidos por la literatura científica, y extrayendo consecuencias pedagógicas a partir de la estructura formal y funcional que comparten las disciplinas de cooperación oposición y espacio común.

2. DIVERSIDAD LINGÜÍSTICA DEL OBJETO DE ESTUDIO: DEPORTES DE INVASIÓN

La revisión bibliográfica sobre estas disciplinas deportivas nos permite reconocer tres acepciones para designarlas:

- Juegos deportivos colectivos o deportes colectivos o de equipo.
- Deportes de invasión.
- Deportes de cooperación oposición y espacio común.

Sobre la denominación “Juegos deportivos colectivos” o la igualmente genérica “deportes colectivos” o “de equipo” (Ardá y Casal, 2003; Bayer, 1986 y Olivera y Graça, 1997) es una obviedad que no discrimina los deportes con cancha dividida (voleibol, bádminton...) de los que carecen de ella (balonmano, fútbol, rugby...). Apreciación ineluctable considerando que el análisis funcional es diferente.

El vocablo “deportes o juegos de invasión” (Memmbert y Harvey, 2010; Méndez et al. 2010, Oslin, Mitchell y Griffin, y Rivadeneyra y Sicilia, 2004) salva la falta de concreción anterior fijando claramente los deportes que integran nuestro objeto de estudio. No obstante, el Diccionario de la Lengua Española (DRAE) en su acepción segunda coherente con esta nomenclatura tipifica sobre la acción de invadir: «Ocupar anormal o irregularmente un lugar». Reconocemos que el esfuerzo de economía del lenguaje para designar con el sustantivo «invasión» a todo un grupo de deportes no justifica cierta imprecisión, ya que los jugadores de balonmano o baloncesto no ocupan «irregular» o «anormalmente» el espacio que el equipo contrario defiende posicionalmente, sino que lo hacen «regularmente» conforme al reglamento y es algo que ocurre y se repite con toda «normalidad» durante el ciclo del juego. En cualquier caso, podemos reconocer “invasion games” como el vocablo de mayor impacto en la revisión en las bases de datos internacionales.

Por último, a pesar de su gran extensión, la tercera nomenclatura praxiológica “deportes de cooperación oposición y espacio común” (DCOEC) salva la falta de exhaustividad de ‘Juegos deportivos colectivos o deportes de equipo’ y supera la imprecisión lingüística del vocablo invasión. No obstante, a partir de ahora utilizaremos tanto ‘deportes de invasión’ como DCOEC para referirnos a las disciplinas deportivas objeto de estudio.

3. MODELO VERTICAL Vs. MODELO HORIZONTAL

3.1. GENERALIDADES.

Según Hernández Moreno et al. (2000, 13), existen dos grandes modelos de iniciación deportiva: el modelo vertical y el modelo horizontal o transversal (figura 1).

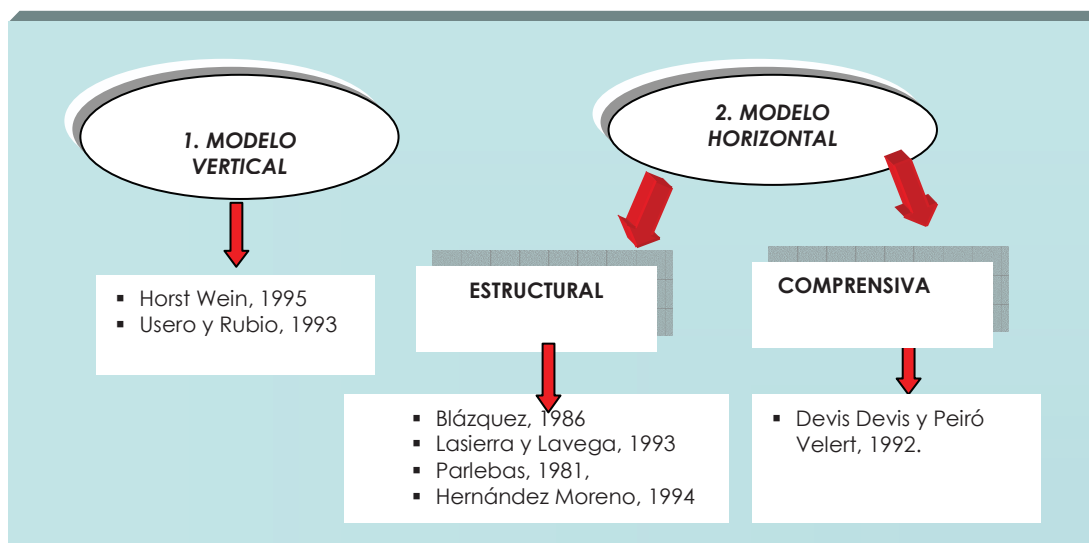


Figura 1. Modelos de iniciación deportiva adaptado de Hernández Moreno et. al, (2000).

El modelo vertical pretende una enseñanza funcionalista monodeportiva y no busca «mecanismos de comprensión del juego» (Hernández Moreno et al. 2000). Este patrón se adecua mejor a deportes individuales como ya han señalado otros autores (Robles, 2009, 145; Valero y Conde, 2003) y a contextos de enseñanza orientados hacia la especialización deportiva. No obstante, puede contemplarse un modelo vertical monodeportivo que centre su aprendizaje en el juego y en la comprensión del mismo como matizan González, Gil, Contreras y Pastor (2008) y como hemos hallado en las propuestas de Wein (1995) en fútbol y Usero y Rubio (1993) en rugby.

Desde otra perspectiva, el modelo horizontal o transversal (según la denominación utilizada por Bengué, 2005) se basa en la iniciación común en varias disciplinas deportivas. Este modelo busca procesos de comprensión en el alumnado de tal forma que los discentes entienden la lógica funcional del juego y su conocimiento “teórico” y comprensión (relaciones espacio-tiempo, amplitud/profundidad...) mejora su *performance*.

Pero la importancia del modelo horizontal radica en su capacidad de transferir aprendizajes. Los deportes de cooperación oposición y espacio común con objetivo de llevar el móvil a una meta y/o evitarlo (DCOEC) poseen una misma estructura formal. Si el alumnado es capaz de entender la lógica interna de un deporte a través de la enseñanza comprensiva que han indicado diferentes autores, será capaz de transferir esos principios o intenciones tácticas a otros deportes de la misma estructura como es el caso de los DCOEC. Esta aseveración, cuyo fundamento no es nuevo sino que lo acredita la teoría de la transferencia en los aprendizajes deportivos (Dugas, 2004), es compartida en varios trabajos bibliográficos y empíricos de la literatura científica internacional como encontramos en Bengué (2005), Lavega y Lagardera (2003) y Memmert y Harvey (2010).

Bengué (2005) en su obra específica sobre la “Enseñanza Transversal de los deportes de equipo” expone varios argumentos para este modelo horizontal. Desde el punto de vista de los rasgos que comparten la lógica interna de los deportes de invasión seleccionamos estos:

- La capacidad de utilizar o crear espacios libres.
- La necesidad de conservación de la posesión del móvil.
- Las competencias en relación con el conocimiento la aplicación y la interpretación favorable del reglamento.

Desde el punto de vista de la realidad de los docentes en los centros educativos destacaríamos que una enseñanza horizontal o transversal favorece (Bengué, 2005, 14):

- La adecuación a las posibilidades de las instalaciones educativas.
- La adaptación los gustos deportivos del alumnado.
- La polivalencia didáctica ante la imposibilidad del profesorado de Educación Física de dominar todas las disciplinas deportivas.

3.2. INVESTIGACIONES SOBRE UNA METODOLOGÍA HORIZONTAL

Si bien la literatura había teorizado sobre la conveniencia de una enseñanza conjunta de los deportes invasión, existen estudios experimentales que han reforzado en diferentes sentidos el modelo horizontal en base a los resultados obtenidos (Memmert y Harvey, 2010; Ramírez, 2009 y Yáñez y Castejón, 2011).

Memmert y Harvey (2010) utilizaron una muestra de 95 alumnos de Primaria verificando una alta correlación de siete tareas tácticas (líneas de pase, ocupación de espacios libres...) entre tres deportes de invasión diferentes como el fútbol, el balonmano o el hockey. Estos resultados confirman empíricamente la posibilidad de transferir aprendizajes entre las disciplinas deportivas incluidas en este grupo de deportes.

El rigor de la investigación controló variables extrañas como la experiencia deportiva previa de los sujetos en deportes de invasión (la media de edad alumnado era de 6,5 años). Además, sólo participaron en el estudio aquellos que no tenían experiencia en estos deportes según acreditaron los padres en un cuestionario previo). Los resultados de este estudio han sido tan concluyentes que refuerzan la idea de enseñar los deportes de invasión en la escuela de forma conjunta aprovechando la transferencia de aprendizajes como consecuencia de su homogeneidad funcional.

Ramírez (2009) verificó que existían transferencias de aprendizaje entre el balonmano y el baloncesto. Un grupo control de 35 alumnos fue sometido a un programa de educación física normal. En el grupo experimental se intervino con un programa de balonmano. Posteriormente, se evaluaron capacidades coordinativas y técnicas de baloncesto a ambos grupos. Los resultados evidenciaron que mejoraba más el grupo que había recibido un aprendizaje de balonmano que el grupo que había sido sometido a una actividad física normal.

Yáñez y Castejón (2011) comprobaron si existía transferencia en el aprendizaje de la situación dos adversarios contra un compañero entre el baloncesto y el floorball midiendo las dimensiones de dominio técnico, táctico y conocimiento declarativo. Se aplicó un pretest para determinar niveles iniciales en las tres dimensiones de los deportes. Posteriormente, se intervino con un programa de baloncesto. Por último, se volvió a medir en ambos deportes obteniendo una mejora de resultados en las tres dimensiones en el deporte que no había sido objeto de intervención, lo que induce pensar que los aprendizajes adquiridos en baloncesto se transfirieron al floorball.

4. ASPECTOS A TRANSFERIR EN LOS DEPORTES DE INVASIÓN

Si bien las investigaciones han verificado que se producen transferencias entre este grupo de deportes, cabe realizarse las siguientes cuestiones ¿qué aspectos comparten los deportes de invasión? y ¿cuáles pueden ser objeto de transferencia? Para responder a ambas preguntas acudimos al análisis de la estructura formal y funcional de este grupo de deportes.

En primer lugar, los aspectos formales (según, Ardá y Casal, 2003), parte estática del juego (Hernández Moreno et al. 2000) o lógica externa (Lago, 2000), son

tres significantes que designan un mismo significado: los elementos correspondientes al contexto físico del juego como los jugadores, el balón, el espacio o las metas. Por otro lado, la parte referida al uso que se hace del contexto físico se denomina aspecto funcional (Ardá y Casal, 2003), parte dinámica del juego (Hernández Moreno et al. 2000) o lógica interna (Lago, 2000).

Considerando que cada disciplina deportiva de los juegos de invasión tiene características propias en cada uno de los elementos formales (espacio, meta, tiempo o reglamento) (tabla 1), todas comparten principios o intenciones tácticas similares en el uso funcional de esas partes. Dicho de otra forma, cada deporte (balonmano, baloncesto, fútbol) tiene sus propias dimensiones espaciales, pero todos comparten nociones básicas que se derivan de la interpretación funcional del espacio. Son idénticas en todos los deportes de invasión intenciones tácticas como la ocupación de espacios libres o la capacidad de situarse en línea de pase, o nociones colectivas esenciales como las señaladas por Ardá y Casal (2003, 27) como un juego vertical (centrado a la meta) o un juego en amplitud (basado en el juego en la zona de espacio próximo). Por tanto, si el alumnado comprende y aplica en un deporte la capacidad de colocarse en línea de pase a través de un principio de observación continua será capaz de transferirlo a otro deporte en una situación similar. Esta similitud debe buscarse igualmente en la interpretación funcional de aspectos como el reglamento, el tiempo o la técnica.

		ASPECTOS FORMALES DE TRES DCOEC: FÚTBOL, BALONMANO Y BALONCESTO				
		ESPACIO	REGLAMENTO	MÓVIL	TIEMPO	METAS
FÚTBOL	FÚTBOL A 7	30/45- 50/65	Fuera de juego Línea de 14 m.	(talla 4) 66-62 cm.	2 x 30'	2 x 6 m.
	SÉNIOR	90 – 120 (largo) 45- 90 (ancho)	Fuera de juego en todo el campo	68-70	2 x 45'	2,44 cm x 7, 32 cm.
BALONCESTO	MINIBASKET	11x20	Sin límite de posesión.	68-73cm (talla 5)	6 x 8'	Canasta a 2, 60 Del suelo
	SENIOR	15x28	24 segundos de posesión	75 - 78	4 X 10'	3,05 del suelo
BALONMANO	MINIBALONMANO	13x20	5 contra 5 (4 jugadores de campo por equipo)	44 cm. (benjamín) 48 cm. (alevín)	2 x 10'	1,60x3m (Benjamín) 1,60x3m (Alevín)
	SENIOR	40 X 20	7 contra 7	58 cm. – 60 cm	30 + 30	2 x 3 metros

Tabla 1. Comparación de aspectos formales reglamentarios de tres deportes de invasión en categoría alevín y senior. (Real Federación Española de Fútbol; Federación Andaluza de Baloncesto y Real Federación Española de Balonmano).

Siguiendo las recomendaciones de diferentes autores (Bayer, 1986; Antón, 1990; Olivera y Graça, 1997 y Vegas, 2007), para una explicación más global de la dinámica del juego podemos atender a tres parámetros (Figura 2):

- Principios del juego.
- Ciclo o fases del juego
- Roles



Figura 2: Elementos para el análisis funcional del juego en los Deportes de Cooperación oposición y espacio común.

En este sentido, los principios tradicionales del juego han sido contemplados por toda la literatura científica sobre DCOEC (Figura 2). Dentro de un contexto escolar, los principios se reconocen como una guía didáctica importante a la hora de diseñar situaciones motrices en la escuela como ya hemos comprobado en diferentes trabajos sobre la enseñanza de los DCOEC en edad escolar (Antón, 1990; Fradua y Moreno del Castillo, 2001; Pintor y Cárdenas, 2001).

Sobre las fases o ciclos del juego, la línea que separa estos conceptos es bastante difusa. Según Antón (1990) ciclo de juego es la correlación ataque-defensa que se produce durante todo el desarrollo y que se manifiesta a través de las dos fases. Otros autores como Castelo (1996) y Bayer (1986) hablan únicamente de fases del juego. Períodos que, unidos, configuran el ciclo que conceptualizaba Antón (1990). Por tanto, hemos fundido en este apartado los dos términos que se refieren a un mismo significado. Los principios del juego que desarrollábamos en el apartado anterior (conservar la posesión, impedir la progresión...) se rigen y se manifiestan durante todo el ciclo del juego. En cualquiera de los casos, las fases o el ciclo del juego son idénticos en los deportes invasión.

Por último, todos los DCOEC comparten los mismos roles del juego. El rol estratégico es el papel asumido por el jugador en «una situación de juego, al que se le asocian una serie de funciones motoras o decisiones propias del juego» (Hernández et. al, 2000, 63). Destacamos que el análisis de este parámetro tiene un alto valor formativo y de transferencia entre los deportes de invasión como se verifica con la utilización de instrumentos de coevaluación para los DCOEC como el Team Sport Assessment Procedure (TSAP) a cargo de Gréhaigne y col. (1997), primer hilo conductor de una evaluación global y formativa muy alejada de las pruebas de ejecución cuyas críticas están sobradamente justificadas (Oslin et. al, 1998).

FASES DEL JUEGO	PRINCIPIOS DEL JUEGO	
	PRINCIPIOS TRADICIONALES	PRINCIPIOS ALTERNATIVOS
ATAQUE	<ol style="list-style-type: none"> 1. Progresar en el espacio 2. Conservar la posesión 3. Conseguir tanto 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Penetración ▪ Movilidad ▪ Cobertura ofensiva ▪ Creación y ampliación del espacio.
DEFENSA	<ol style="list-style-type: none"> 1. Evitar la progresión 2. Conservar la posesión 3. Conseguir tanto 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Contención ▪ Cobertura defensiva ▪ Equilibrio ▪ Reducción de espacio
AUTORES	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Bayer (1986) ▪ Antón, 1990 ▪ Fradua y Moreno del Castillo, 2001 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Garganta y Pinto (1997)

Tabla 2: Clasificaciones de los principios del juego en los deportes de invasión según diferentes autores.

5. ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS DE TRANSFERENCIA

Una vez verificada científicamente la posibilidad de transferir aprendizajes entre los deportes de invasión y qué aspectos pueden transferirse, cabe realizarse la siguiente cuestión ¿cómo garantizar que se produce transferencia en situaciones prácticas? Respondemos a esta pregunta señalando que los principios del juego (conservar/progresión/marcar) deben ser la referencia que ofrezca contenido a nuestras situaciones. A partir de ahí, y dentro de cada principio del juego, se pueden concretar intenciones tácticas que sean comunes en los deportes de invasión a enseñar (crear superioridad numérica, conducir/botar para crear un espacio/ocupación de espacios libres...)

No obstante, el mero hecho de que los DCOEC compartan parecida estructura funcional no garantiza por sí sola la transferencia. Sus disimilitudes físicas hacen que la hora de diseñar situaciones de transferencia se deben realizar adaptaciones y consideraciones sobre el espacio, la posibilidad de marcar o la técnica.

5.1. ESPACIO

Este aspecto es considerado por Bengué (2005), ya que las dimensiones del espacio de juego “influyen en la naturaleza de las relaciones que el jugador mantiene con su motricidad”. Por ello, a la hora de transferir aprendizajes, es necesario considerar la densidad espacial por jugador. De tal forma que la relación metros cuadrados/jugador en cada deporte es muy determinante a la hora del diseño de situaciones. En este sentido, si la intención es transferir aprendizajes tácticos entre el fútbol a 7 y el minibasket, se debe considerar que la relación en la densidad espacial por jugador es 1/9 (fútbol/baloncesto). A cada jugador de fútbol a 7 le corresponden 225 m² por los 24m² del jugador de minibasket (Figura 3).

BALONCESTO	JUEGO REDUCIDO MINIBASKET 5X5	PROPORCIÓN DENSIDAD ESPACIAL	
	<u>SUPERFICIES</u> <u>DIMENSIONES</u> 20 X 12 (240M ²)		
	<u>DENSIDAD</u> 24 M ² JUGADOR (5X5)	FÚTBOLA 7	MINIBASKET 5X5
FÚTBOL	JUEGO A 7	1 (225 M ² JUGADOR)	9 (24 M ² JUGADOR)
	<u>SUPERFICIES</u> <u>DIMENSIONES</u> 60 X 45 (2700 M ²)		
	<u>DENSIDAD</u> 225 M ² JUGADOR		

Figura 3: Relación de densidad espacial entre el fútbol a 7 y el baloncesto.

Por tanto, si se pretende transferir las nociones tácticas aprendidas en una situación de dos adversarios contra compañero en fútbol a 7 al minibasket, debo respetar esta densidad espacial por jugador, de tal forma que el alumnado reconozca que se encuentra en una situación similar.

5.2. POSIBILIDAD DE MARCAR

Si se diseñan situaciones globales que transfieran tareas de lanzamiento a la meta, se ha de considerar que el promedio de anotación es diferente en cada deporte. El análisis funcional realizado por Bengué (2005) señala que la posibilidad de marcar en fútbol es muy baja en relación con el baloncesto (Tabla 3). Por tanto, se deben realizar las adaptaciones oportunas (introducir reglas, modificar el espacio...) que faciliten un reequilibrio de average entre estos deportes, de tal forma que el discente tenga la posibilidad de transferir nociones tácticas de anotación de un deporte con average muy alto a otro con un average muy bajo.

DEPORTE	promedio ANOTACIÓN
BALONCESTO	30/40
BALONMANO	20
RUGBY	10-30
FÚTBOL	0-2

Tabla 3. Comparativa sobre la posibilidad de marcar en los tres deportes.

5.3. LA TÉCNICA

La exigencia motriz de la relación con el móvil es otro aspecto a tener en cuenta a la hora de diseñar situaciones de transferencia. Se puede determinar un orden de menor a mayor a dificultad en la relación con el móvil. En primer lugar, el rugby (se puede adaptar el balón a la mano y desplazarse con el móvil), el baloncesto y el balonmano (hay un ciclo de pasos que regula el desplazamiento) y, por último, el fútbol, en el que el jugador en posesión del balón debe observar el entorno sin que exista capacidad de adaptación física del móvil al pie (Bengué, 2005). Este análisis funcional debe considerarse a la hora de diseñar situaciones de transferencia introduciendo reglas o modificaciones que reequilibren las diferencias entre las exigencias motrices de cada deporte.



Figura 4: Valor de la exigencia motriz en 4 deportes de invasión.

6. CONCLUSIONES

Se ha constatado científicamente la capacidad de transferir aprendizajes entre los deportes de invasión si estos se enseñan de forma conjunta. No obstante, no se hallaron investigaciones que determinen si los profesores de Educación Física enseñan los deportes de cooperación oposición bajo un modelo vertical u horizontal. La revisión realizada en el presente trabajo pretende abrir nuevas vías de investigación sobre esta dimensión metodológica. En primer lugar, con trabajos que indaguen si los profesores enseñan los deportes de invasión bajo una metodología horizontal y, en segundo lugar, estudios que determinen los niveles iniciales de formación de los profesionales sobre este aspecto.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

Allison, S., y Thorpe, R. (1997). A comparison of the effectiveness of two approaches to teaching games within physical education. A skills approach versus a games for understanding approach. *British Journal of Physical Education*, 28(3), 9-13.

Almaguer, R. F. (2004). *Estudio comparado entre dos metodologías de enseñanza: Una aplicación en la iniciación al balonmano*. Tesis Doctoral no publicada. Universidad de Las Palmas de Gran Canaria. Departamento de Educación Físico Deportiva. Las Palmas.

Antón, J. L. (1990). *Balonmano. Fundamentos y etapas de aprendizaje*. Madrid: Gymnos.

Ardá, A., y Casal, C. A. (2003). *Fútbol: Metodología de la enseñanza del fútbol (1st ed.)* Barcelona: Paidotribo.

Bayer, C. (1986). *La enseñanza de los juegos deportivos colectivos: Baloncesto, fútbol, balonmano, hockey sobre hierba y sobre hielo, rugby, balonbolea, waterpolo (1st ed.)* Barcelona: Hispano Europea.

Bengué, L. (2005). *Fundamentos transversales para la enseñanza de los deportes de equipo (1st ed.)* Barcelona: INDE Publicaciones.

Blázquez, D. y Amador, F. (1999). *La iniciación deportiva y el deporte escolar. (1st ed.)* Barcelona: Inde 1999

Castelo, J. F. F. (1999). *Fútbol: Estructura y dinámica del juego (1st ed.)* Barcelona: INDE Publicaciones.

Dugas, E. (2004). Lógica de situaciones motrices y transferencia de aprendizajes en la educación física y los deportes. EN Lavega, P y Lagardera Otero, F. (Eds.) *La ciencia de la acción motriz (1st ed., pp. 181-201)* Universitat de Lleida.

Fradua, L., y Moreno del Castillo, R. (2001). La iniciación al fútbol 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 (2001ª ed., pp. 145-178)*. Madrid: Gymnos.

García, J. A., y Ruiz, L. M. (2003). Análisis comparativo de dos modelos de intervención en el aprendizaje del balonmano. *Revista de Psicología del Deporte*, 12(1), 55-66.

Garganta, J.; Pinto, J. (1997): La enseñanza del fútbol En Olivera, J., & Graça, M. (1997). *La enseñanza de los juegos deportivos (1st ed.)*. Barcelona: Paidotribo.

González, S., Gil, P., Contreras, O. R., & Pastor, J. C. (2008). Propuestas de formación permanente del profesorado de educación física sobre deportes de invasión. *Perfiles Educativos*, 30(121), 97-124.

Gréhaigne, J., Boutiher, D., & Godbout, P. (1997). Performance assessment in team sports (evaluation de la performance en sports collectifs). *Journal of Teaching in Physical Education*, 16 (4), 500-516.

Hernández Moreno, J., Castro, U., Cruz, H., Gil, G., Guerra, B., Quiroga, M., y Rodríguez, J. (2000). *La iniciación a los deportes desde su estructura y dinámica. Aplicación a la educación física escolar y al entrenamiento deportivo*. Zaragoza: Inde.

Lagardera, F., y Lavega, P. (2003). *Introducción a la praxiología motriz*. Barcelona: Inde.

Lago, C. (2000). *La acción motriz en los deportes de equipo de espacio común y participación simultánea*. Tesis Doctoral no publicada. Universidad da Coruña. Departamento de Educación Físico y Deportiva.

Manzano, J.I.; Cañadas, M.; Delgado, M.A.; Gutiérrez, M., Sáenz, P.; Sicilia, A. y Varela, J. I. (2003). *Currículo, deporte y actividad física en la edad escolar*. Málaga: IAD.

Memmert, D., y Harvey, S. (2010). Identification of non-specific tactical tasks in invasion games. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 15(3), 287-305.

Méndez, A. (1999). *Análisis comparativo de las técnicas de enseñanza en la iniciación a dos deportes de invasión: el floorball patines y el baloncesto*. Tesis Doctoral no publicada. Universidad de Granada. Departamento de Educación Físico Deportiva.

Olivera, J., & Graça, M. (1997). *La enseñanza de los juegos deportivos (1st ed.)*. Barcelona: Paidotribo.

Oslin, J.L., Mitchell, S.A y Griffin, L.L. (1998). The game performance assessment instrument (GPAI): Development and preliminary validation. *Journal of Teaching in Physical Education*, 17(2), 231-243.

Pintor, D., y Cárdenas, D. (2001). La iniciación al baloncesto en el medio escolar. En F. Ruiz Juan, A. García López y A. J. Casimiro Andújar (Eds.), *La iniciación deportiva basada en los deportes colectivos. Nuevas tendencias metodológicas (2001ª ed., pp. 105-144)*. Madrid: Gymnos.

Ramírez, A. A. (2009). *El efecto positivo de la transferencia en el aprendizaje de habilidades específicas del balonmano sobre las habilidades del baloncesto durante la clase de educación física*. Departamento de Educación Físico y Deportiva. Universidad de Granada.

Rivadeneira Sicilia, M. L. y Sicilia Camacho, A. (2004). *La percepción espacio-temporal y la iniciación a los deportes de equipo en Primaria: Unidades didácticas para primaria (1st ed.)* Barcelona: INDE Publicaciones.

Robles, J. (2009). *Tratamiento del deporte dentro del área de educación física durante la etapa de Educación Secundaria Obligatoria en la provincia de Huelva*. Tesis Doctoral no publicada. Universidad de Huelva. Departamento de Expresión Corporal.

Tejada, J. (2007). *La evaluación en educación física en Huelva y su provincia*. Tesis Doctoral no publicada. Universidad de Huelva. Departamento de Expresión Corporal.

Ureña, N., Alarcón, F., y Ureña Villanueva, F. (2009). La realidad de los deportes colectivos en la enseñanza secundaria: Cómo planifican e intervienen los profesores de Murcia. *Retos: Nuevas Tendencias En Educación Física, Deporte y Recreación*, (16), 9-15.

Usero, F., y Rubio, A. (1993): Juego al rugby. Madrid: Escuela Nacional de Entrenadores de la FER-Consejo Superior de Deportes.

Valero, A., y Conde, J. L. (2003). La iniciación al atletismo a través de los juegos. El enfoque ludotécnico en el aprendizaje de las disciplinas atléticas. Málaga: Aljibe.

Vegas, G. (2007). Metodología de enseñanza basada en la implicación cognitiva del jugador de fútbol base. Tesis Doctoral no publicada. Departamento de Educación Físico Deportiva. Universidad de Granada.

Yáñez, J., y Castejón Oliva, F. J. (2011). La utilización de la transferencia para el aprendizaje de la táctica colectiva deportiva en educación secundaria. *Infancia y Aprendizaje*, 34(1), 95-107.

Fecha de recepción: 17/9/2011
Fecha de aceptación: 2/11/2011