

FUNDAMENTOS DEL MODELO LUDOTÉCNICO PARA LA INICIACIÓN AL ATLETISMO

BASIS OF LUDOTECHNICAL MODEL TO ATHLETICS INITIATION

Autor:

Valero Valenzuela, A.⁽¹⁾; Gómez-Mármol, A.⁽¹⁾

Institución:

⁽¹⁾Facultad de Ciencias del Deporte (Universidad de Murcia) alberto.gomez1@um.es

Resumen:

Este trabajo analiza en profundidad el Modelo Ludotécnico de enseñanza del atletismo, presentando su fundamentación en el condicionamiento operante, aprendizaje constructivista, aprendizaje social y teoría motivacional. También se explican sus implicaciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje, su propuesta para modular el nivel de dificultad de los juegos atléticos y su validación basada en la investigación, el conocimiento de expertos y el conocimiento intuitivo. Este modelo prioriza el ámbito motor junto con el cognitivo ya que para el aprendizaje de la técnica atlética se ha de ser consciente de qué es significativo de la práctica jugada que se realiza. También se incide sobre el dominio afectivo a través de las propuestas ludotécnicas y globales.

Palabras Clave:

Modelos de enseñanza, juegos, enseñanza del atletismo, iniciación deportiva.

Abstract:

This work analyses Ludotechnical Model for athletics teaching in depth, presenting its basis on operating conditioning, constructivist learning, social learning and motivational theory. Its implications on teaching-learning process, how cognitive, motor and affective areas are prioritized, its proposal to modulate the level of difficulty of athletics games and its validation based on investigation, experts' knowledge and intuitive knowledge are explained as well. This model prioritizes motor and cognitive areas because to reach the athletic technique learning it must be concern about what is significant of that played practise. Affective area is worked as well through ludotechnical and global proposals.

Key Words:

Teaching models, games, athletics teaching, sport initiation.

1. INTRODUCCIÓN

Valero y Conde (2003), plantean una propuesta alternativa a la enseñanza del atletismo en la iniciación deportiva denominada Modelo Ludotécnico, donde a través de juegos modificados que incluyen una o varias reglas técnicas, el niño aprende las diferentes disciplinas atléticas, evitando la repetición continua del gesto atlético que conduce al aburrimiento y a la pérdida de interés hacia dicha práctica deportiva (Metzler, 2005). El Modelo de enseñanza Ludotécnico, con una clara voluntad renovadora de la visión del atletismo en el sistema educativo, está pensado especialmente para el tercer ciclo de Educación Primaria y para la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria, entendiendo la iniciación al atletismo como situaciones lúdicas en las que se busca la adquisición y mejora de los elementos técnicos que componen los gestos atléticos, envueltos en un ambiente de diversión, disfrute y descubrimiento, que persigue el desarrollo integral del niño, atendiendo a los dominios cognitivo y socio-afectivo, además del siempre presente dominio motor (Valero y Gómez, 2013).

Está compuesto por cuatro fases metodológicas, que tal y como sintetiza Valero (2013) son: “presentación global y propuesta de desafíos”, donde al inicio de la sesión el profesor trata de introducir o repasar la disciplina atlética que se va a aprender y aprovecha para lanzar una pregunta o desafío que han de solucionar durante el transcurso de la sesión. Si se trata de la primera toma de contacto con la disciplina atlética, el profesor incluye también una detección de ideas previas (por ejemplo sobre el conocimiento de la técnica o de atletas famosos en esa disciplina) y una demostración visual. La segunda fase es la denominada “propuestas ludotécnicas”, se trata de una serie de juegos modificados a los que se les introduce alguna regla relacionada con la técnica de la disciplina a aprender, el niño jugando practica elementos técnicos de los que está compuesta la prueba atlética. La tercera fase son las “propuestas globales”, haciendo uso del juego, se busca crear una tarea donde los niños tengan que practicar todos los elementos técnicos trabajados en la fase

anterior, mediante una situación que conlleve la ejecución completa de la disciplina atlética. La última fase es la “reflexión y puesta en común”, el profesor reúne a todo el grupo para repasar las fases del gesto técnico, resaltar la fase priorizada en la sesión, encontrar respuesta a la pregunta lanzada al inicio de la sesión y resolver otras dudas que se han planteado durante la sesión y que son de interés general (Figura 1).

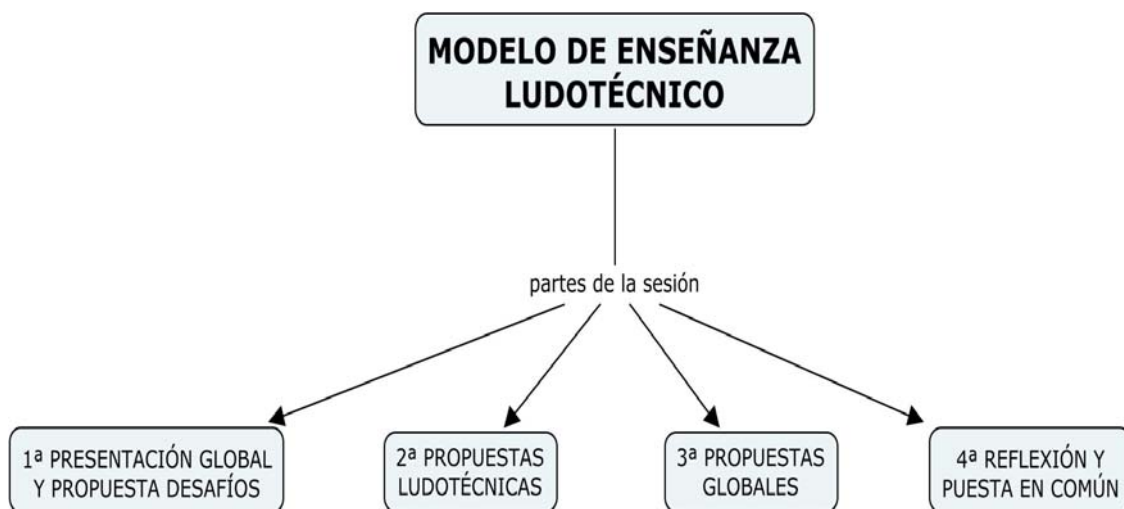


Figura 1. Partes de la sesión en el Modelo de Enseñanza Ludotécnico.

2. FUNDAMENTOS TEÓRICOS

La iniciación deportiva es uno de los contenidos que los profesores de Educación Física utilizan para la consecución de los objetivos educativos en la Educación Primaria, siendo bastante frecuente su empleo en las clases para trabajar el contenido curricular denominado “Los juegos” (Ibáñez, 2000). Profesionales e investigadores de la educación física y deportiva han centrado su atención desde hace tiempo en este área, siendo unas de sus líneas de trabajo el desarrollo de propuestas y modelos de enseñanza que, sustentados en una base teórica y empírica, den lugar a nuevas y mejores formas de plantear el proceso de enseñanza-aprendizaje deportivo (López Ros y Castejón, 2005).

En los últimos tiempos, estas propuestas y modelos de enseñanza han proliferado especialmente en los deportes denominados colectivos con elevado componente táctico, como es el caso de la “Enseñanza Comprensiva del Deporte” de Bunker y Thorpe (1983) o el “Deporte Estructural” de Blázquez (1986). En cambio en los deportes individuales, donde el componente táctico y estratégico es reducido y la técnica junto con las cualidades físicas condicionales son los principales factores que delimitan el desarrollo de la práctica deportiva, son escasas las propuestas definidas que sean una alternativa eficaz al modelo tradicional de iniciación deportiva destacando dentro de la iniciación al atletismo el “Modelo de Educación Deportiva” de Siedentop (2002) que persigue la vivencia de experiencias de práctica en la que los alumnos se sientan competentes, entiendan la disciplina y se entusiasmen con su práctica (Calderón et al., 2010), el “Modelo TARGET” cuyo objetivo es la promoción y el trabajo de todas las disciplinas atléticas, buscando crear un clima motivacional orientado a la tarea, que estimule un aprendizaje de las habilidades atléticas efectivo y un desarrollo de las habilidades comunicativas e interpersonales (Morgan, 2011) y el “Modelo de Enseñanza Ludotécnico” de Valero y Conde (2003) y Valero (2004a), que se analiza en mayor profundidad a continuación.

2.1.- Teoría y base lógica.

Un Modelo de Enseñanza es mucho más que una serie de operaciones y actividades de aprendizaje, está basado en una estructura que conforma los fundamentos de todos sus elementos. Los profesores de educación física deberían comprender claramente la “gran idea” que hay detrás de cada modelo para entenderlo y considerar la utilización en sus clases. El Modelo de Enseñanza Ludotécnico está basado en varias teorías entre las que destacan las del comportamiento del “Condicionamiento Operante” de Skinner con sus cinco principales conceptos como son:

- Modelado. El aprendiz a través de una serie de pequeños pasos en el aprendizaje y sucesivas aproximaciones, se va acercando al objetivo final.
- Ejemplificación. El aprendiz ve, oye o lee acerca de los componentes que forman el gesto, teniendo una mejor idea de referencia de lo que su práctica debe tender a parecerse.
- Práctica. Los estudiantes deben tener la oportunidad de repetir numerosas veces la manera adecuada de realizar el gesto requerido.
- Feedback. Positivo y correctivo. El feedback positivo sirve para reforzar los intentos correctos en el aprendizaje y para motivar al niño en su compromiso con la tarea. En el feedback correctivo, el profesor que observa un error en el aprendiz no sólo ha de informarle, sino también le explica cómo ha de modificarlo para hacerlo correctamente.
- Refuerzos. Han de ser utilizados para recompensar los comportamientos del aprendiz tales como un buen esfuerzo, atención, realización correcta de la tarea, seguimiento de las directrices, respeto a las reglas y normas.

Otra de las teorías implícitas y de gran importancia que distingue a este Modelo es, dentro de las teorías cognoscitivas, la del “Aprendizaje Constructivista”. Joyce y Weil (2002), enfatizan la importancia de aquellos procesos que favorecen el aprendizaje de nuevas habilidades desde los conocimientos previos y permite a los estudiantes que conozcan las bases de las interacciones entre ellos. Dentro de esta teoría también se resalta la importancia de procesar el contenido cognitivamente antes de poder expresarlo a través del movimiento. Los profesores han de realizar preguntas para conseguir que los estudiantes piensen las posibles respuestas y se les dé tiempo para transferirlas al movimiento.

Otras teorías que sustentan el Modelo de Enseñanza Ludotécnico aunque con un menor peso es la “Teoría de Aprendizaje Social” que establece que los seres humanos aprenden con la interacción del ambiente, especialmente con otras personas. Según Bandura (1977), aprendemos de otras personas imitándolas, escuchándolas, hablándoles y observando los resultados sobre nuestro comportamiento. Los estudiantes progresan y comparten su aprendizaje con otros, mostrándoles y explicándoles, mientras que el profesor observa y lanza preguntas para que sean ellos quienes les encuentren la solución.

Una última teoría es la “Teoría Motivacional”, que indica que el proceso de aprendizaje origina una necesidad que vincula al aprendiz. Esa necesidad estimula la dirección para emitir un comportamiento que reduzca o elimine la necesidad. Una necesidad puede ser fisiológica, psicológica o mixta.

2.2.- Implicaciones sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El Modelo Ludotécnico asume ciertos principios acerca de la enseñanza y del aprendizaje que son descritos a continuación.

2.2.1.- Implicaciones en la enseñanza.

- El profesor es la fuente principal del contenido de la enseñanza y es quien dirige la planificación y aplicación de las tareas que se llevan a clase.
- El profesor utiliza juegos y formas jugadas para diseñar las tareas de aprendizaje que desarrollan los elementos técnicos y las habilidades motrices necesarias para el aprendizaje motor y el dominio de la técnica deportiva.
- El nuevo conocimiento construido está basado en el conocimiento previo. El profesor sondea los conocimientos previos con los que parte el

alumnado y realiza una serie de preguntas para fomentar la reflexión e implicación cognitiva de los aprendices que son resueltas al final de cada sesión.

- El profesor utiliza reglas técnicas que son introducidas en los juegos para que el alumno centre la atención en las habilidades que se pretenden enseñar.
- El juego es una buena estrategia para favorecer el aprendizaje.
- La estructura basada en el juego es la forma más adecuada de mantener a los alumnos motivados en la tarea.

2.2.2.- Implicaciones en el aprendizaje.

- Los estudiantes encuentran motivante y divertida la participación en las propuestas lúdicas, desafíos y juegos modificados, asumiendo las reglas técnicas que llevan añadidas.
- Las formas jugadas y desafíos son más adecuados para estimular el desarrollo cognitivo que las prácticas de tareas aisladas y repetitivas.
- Los estudiantes aprenden contenidos referidos a reglas, normas, técnica y principios biomecánicos que son aplicados durante la práctica.
- El estudiante obtiene la información de diferentes fuentes, de sus propios conocimientos previos, del profesor, de otros estudiantes y otros medios audiovisuales que pueda emplear el profesor.
- Todos los estudiantes tienen una participación activa en las tareas propuestas por el profesor, sin que las capacidades físicas sean un condicionante para el desarrollo de la práctica.

2.3.- Un lema: aprendo atletismo a través de las formas jugadas.

Se trata de un Modelo de Enseñanza que recoge gran parte de las aportaciones de mejora de los enfoques de iniciación deportiva, sintetizando

sus virtudes y utilizando las propuestas ludotécnicas, que son juegos dirigidos procedentes de juegos populares, tradicionales, propios del atletismo o de otros deportes, que han sido modificados en parte al introducirle una regla técnica que hace referencia a alguno de los elementos o de las fases en las que ha sido dividida la disciplina atlética. Las principales características son un elevado nivel de participación o grado de compromiso de los alumnos en las tareas que se están desarrollando, la inclusión de alguna parte del movimiento de la disciplina que se pretende enseñar a través de una regla técnica en la forma jugada, el suficiente número de oportunidades para que la regla técnica sea practicada por todos los participantes, y la diversión en función de la cual las tareas que se realizan han de llevar a los niños a disfrutar con lo que están haciendo (Valero, 2006).

2.4.- Priorización de dominios e interacciones.

Cada Modelo de Enseñanza presta una atención diferente a los distintos dominios del aprendizaje como son el cognitivo, el motor y el afectivo, siendo unos dominios más prioritarios frente al resto, o lo que es lo mismo, cada Modelo de Enseñanza está diseñado para priorizar unos dominios, determinando la forma en la que los estudiantes interactúan con el contenido.

2.4.1.- Dominios priorizados en el aprendizaje.

El Modelo de Enseñanza Ludotécnico está concebido para lograr la adquisición de las habilidades técnicas y la mejora de los patrones de movimiento implicados en las acciones motrices. De tal modo que, de los tres dominios de aprendizaje definidos por Rink (2001), el priorizado en el Modelo Ludotécnico es sin duda alguna, el motor junto con el cognitivo, ya que se sostiene que para el aprendizaje de la técnica atlética, se ha de ser consciente de qué es lo realmente significativo de la práctica jugada que se está llevando a cabo. En segundo lugar se encuentra el dominio afectivo, siempre presente a través de las propuestas ludotécnicas y globales.

No obstante, la importancia de cada uno de los dominios es distinta en función de la parte de la sesión en la que se encuentren los alumnos; así en la primera parte “Presentación de la disciplina y propuesta de desafíos” y en la cuarta “Reflexión y puesta en común”, está implicado especialmente el ámbito cognitivo y en segundo lugar el afectivo. En cambio en las otras dos partes, la segunda y tercera parte, denominadas “Propuestas Ludotécnicas” y “Propuestas globales”, los ámbitos implicados por orden de importancia son el motor y en segundo lugar el afectivo (Tabla 1).

DOMINIOS PRIORIZADOS EN EL MODELO LUDOTÉCNICO	
ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE	DOMINIO DE APRENDIZAJE PRIORIZADO
1ª parte: Presentación de la disciplina y propuesta de desafíos	1. Cognitivo. 2. Afectivo.
2ª parte: Propuestas ludotécnicas	1. Motor.
3ª parte: Propuestas globales	2. Afectivo.
4ª parte: Reflexión y puesta en común	1. Cognitivo. 2. Afectivo.

Tabla 1. Priorización de los dominios cognitivo, motor y afectivo en el Modelo de Enseñanza Ludotécnico.

2.4.2.- Interacciones entre los dominios.

En la presentación de la disciplina y propuesta de desafíos así como en la reflexión y puesta en común, existe una elevada implicación cognitiva por parte del alumno. En la primera parte los estudiantes deben poner en uso su capacidad cognitiva para comprender la habilidad que se les ha presentado y que se pretende adquirir con el desarrollo de la sesión. Junto a este proceso, previamente los alumnos han tenido que emplear su memoria para recordar

sucesos, medidas, deportistas que hayan sido relevantes a nivel internacional, nacional o local, amigos o familiares que hayan practicado la disciplina seleccionada, etc., siendo bien recibida las intervenciones por parte de los alumnos que quieran aportar algo al respecto (dominio afectivo).

A medida que se desarrollan las sesiones, esta primera parte se convierte en un simple recordatorio, resaltando lo más significativo de las anteriores sesiones y repasando los elementos clave de la técnica deportiva a adquirir. En cuanto a la última parte, vuelve a existir una clara conexión entre el dominio cognitivo, que es el priorizado, y el afectivo. El profesor hace referencia al desafío presentado en la primera parte, para conocer quiénes han sido capaces de resolverlo, pudiendo hacer uso de otras cuestiones que se hayan suscitado entre los alumnos durante la segunda y tercera parte, y que puedan parecer interesantes ponerlas en común (Valero, 2013). De nuevo el aspecto afectivo interactúa, al poder ser la respuesta fruto de la reflexión en común de grupos de alumnos o individualmente.

Las propuestas ludotécnicas y las propuestas globales conllevan que el sujeto debe implicarse motrizmente, pero también cognitivamente al ser capaz de identificar cuál es la regla que está conectada con el gesto a aprender y posteriormente al lograr unirlas en una acción global que incluya todas las habilidades vistas hasta el momento. Una interacción más que se produce entre el dominio motor y el cognitivo es la debida al planteamiento de desafíos que se han llevado a cabo durante la primera parte, comprometiendo al estudiante en el dominio cognitivo, con la clara intención de resolver el desafío que se le planteó. Además, es el propio participante quien busca la eficacia en algunas de las acciones requeridas durante el juego, que pueden ser resueltas transfiriendo las habilidades trabajadas en tareas anteriores a la nueva propuesta, requiriendo por tanto, del ámbito cognitivo para su solución.

Otra interacción que ocurre durante segunda y la tercera parte de la sesión, se produce entre el dominio motor y el afectivo, ya que el desarrollo de las habilidades se lleva a cabo en un entorno lúdico que pone en conexión al sujeto con el ámbito afectivo. La naturaleza implícita del juego influye de un modo directo en la afectividad de los niños que intentan aprender la habilidad requerida (Gómez y Valero, 2013).

2.5.- Requisitos que han de cumplir los estudiantes.

2.5.1.- Requisitos del estudiante para el aprendizaje.

El estudiante ha de ser capaz de interiorizar las explicaciones que el profesor le presenta verbalmente, visualmente, utilizando técnicas multimedia o combinando las posibilidades anteriores. Durante la primera parte los estudiantes han de comprender el problema-desafío planteado por el profesor, para lo cual, el profesor previamente ha debido sondear cuáles son los conocimientos previos con los que parte el grupo. Durante la segunda parte, los estudiantes han de comprender cuáles son las reglas técnicas que se han incluido en el juego para que sean respetadas en todo momento y de este modo, contribuir a la adquisición de la habilidad técnica. Durante la tercera parte, los estudiantes han de ser capaces de hacer uso de las reglas técnicas que han sido introducidas en la anterior parte para encadenar los movimientos que conforman una habilidad motriz. Por el tipo de tareas propuestas, basadas todas ellas en situaciones lúdicas, la etapa de Primaria se presenta como la ideal para su puesta en práctica, pudiéndose en los casos que se considere oportuno, extender su aplicación hasta el primer ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria (Valero y Gómez, 2013).

2.5.2.- Receptividad del estudiante al Modelo de Enseñanza Ludotécnico.

Atendiendo a la clasificación elaborada por Reichmann y Grasha (1974), acerca de los diferentes tipos de estudiantes en función de sus preferencias en el aprendizaje, encontramos que el tipo de estudiante en el Modelo Ludotécnico

tiende a ser participativo, es decir, trabaja con otros compañeros, le gusta asumir ciertas responsabilidades en el aprendizaje y recibir valoraciones alternativas. Es colaborador, le gusta trabajar en pequeños grupos, compartir y realizar trabajos cooperativos y se divierte trabajando con otros. Y por último, es dependiente, confía en el profesor como fuente o guía de información, prefiere aprender mediante estrategias de enseñanza directas, siendo el profesor quien le valore los aprendizajes y marque el ritmo de aprendizaje, determinando en cada momento los distintos tiempos pedagógicos.

2.6.- Niveles de dificultad en el Modelo de Enseñanza Ludotécnico.

Este modelo de enseñanza permite la adaptación del nivel de dificultad de las propuestas ludotécnicas al nivel de dominio de los alumnos, a partir del control de los focos de atención en cada actividad. Para ello, Valero y Conde (2003) dividen el gesto de todas las disciplinas atléticas en 4 fases que, a su vez, se componen de 3 “cuñas técnicas” o pequeños detalles que permiten una ejecución correcta de la técnica de la prueba que se esté practicando. De este modo el Modelo de Enseñanza Ludotécnico distingue entre tres niveles de dificultad: el nivel básico, el nivel intermedio y el nivel avanzado. En el nivel básico, las propuestas ludotécnicas trabajan exclusivamente una cuña técnica, siendo la misma a lo largo de toda la sesión. En el nivel intermedio, cada propuesta ludotécnica incide sobre una cuña técnica, de tal modo que a lo largo de la sesión se trabajan las tres cuñas técnicas de la fase que se está practicando. Por último, en el nivel avanzado, cada propuesta ludotécnica trabaja dos cuñas técnicas, cambiando qué cuñas técnicas se trabajan de una propuesta a otra, de tal modo que a lo largo de la sesión se incide sobre todas las cuñas técnicas. Esta estructura se sintetiza en la figura 2.

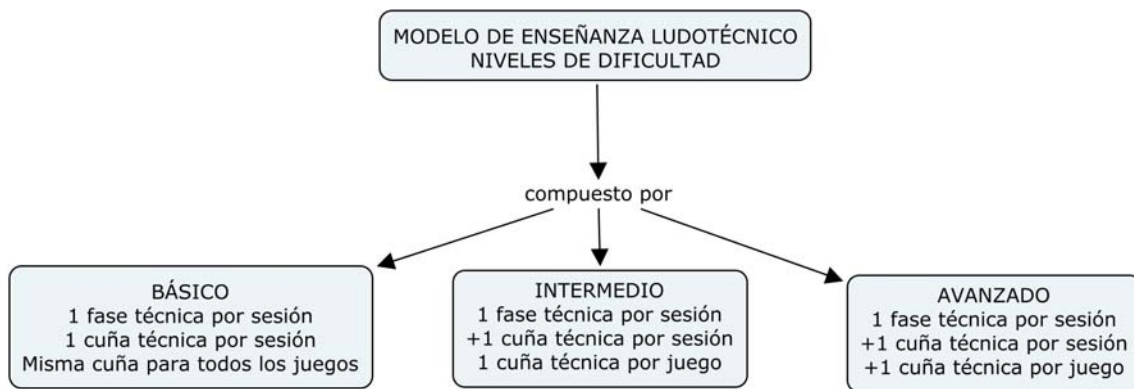


Figura 2. Niveles de dificultad en el Modelo de Enseñanza Ludotécnico.

2.7.- Validación del Modelo de Enseñanza Ludotécnico.

2.7.1.- Investigación.

El Modelo de Enseñanza Ludotécnico ha sido inicialmente diseñado y posteriormente validado, tratándose de un enfoque totalmente novedoso y cuyos resultados han de ser contrastados con otras investigaciones que los confirmen. Hasta la fecha, únicamente se han realizado dos investigaciones experimentales, en la primera (Valero, 2003), se compararon los efectos de dos enfoques de enseñanza-aprendizaje (Tradicional frente al Ludotécnico), en una muestra de 87 niños de 4º de Educación Primaria, 1 grupo control y 2 experimentales. Estos 2 últimos recibieron un tratamiento de 18 sesiones, basado en el aprendizaje de tres disciplinas atléticas. Destaca la mejora de la técnica de la marcha con ambos enfoques frente al grupo control. Y en cuanto a la “diversión con la práctica del atletismo”, se comprueba que el enfoque Tradicional provoca comportamientos inadecuados entre el alumnado.

En un estudio posterior (Valero et al., 2004), se comparó una metodología tradicional con el Modelo de Enseñanza Ludotécnico, utilizando una muestra de 81 niños de 5º de Educación Primaria entre los 10 y 11 años, divididos en tres grupos, 1 control y 2 experimentales. A estos 2 últimos grupos se les aplicó un tratamiento basado en el aprendizaje del lanzamiento de peso, empleando una metodología u otra. De los resultados obtenidos destaca una

mejora mayor con el Modelo de Enseñanza Ludotécnico en la técnica del lanzamiento de peso frente al Tradicional, mientras que para la variable “diversión con la práctica del atletismo” no se detectaron diferencias significativas.

2.7.2.- Conocimiento de expertos.

A pesar de ser un Modelo de Enseñanza novedoso y del que no existen evidencias de que profesionales de la Educación Física lo hayan puesto en práctica como tal, estudios como el de Viciano (2000), que aplica un programa metodológico basado en el juego para la mejora de los contenidos curriculares en el segundo ciclo de Educación Infantil, o como el de Trigueros (2000), que utiliza el juego tradicional para el desarrollo curricular en la Educación Primaria, ponen de manifiesto la potencialidad del juego en el desarrollo de los contenidos y de los diferentes aspectos curriculares de la Educación Física. De hecho, el actual sistema educativo en Educación Primaria presenta al juego como la base de la que deben partir todos los aprendizajes, y desde esta perspectiva es donde adquiere sentido la iniciación deportiva al atletismo (Caderón, 2007; Delgado et al., 2003).

Según Werner, Thorpe y Bunker (1996), el juego es el elemento clave de los nuevos enfoques metodológicos, haciéndole ver al niño el ejercicio más como una actividad lúdica deportiva, que como una práctica de habilidad determinada por el profesor que prohíbe u obstruye la práctica deportiva. Autores extranjeros como Duff (1993), Beaumont et al. (1995) y Murrie (1997), y nacionales como Díaz Trillo (1997), Alonso y Campo (2001), García et al. (2004), aportan ejemplos de actividades y unidades didácticas para modificar los ejercicios que actualmente se están llevando a cabo en los colegios y centros de iniciación al atletismo como alternativa a los tradicionalmente analíticos. Se presentan una serie de ejemplos de actividades para incorporar dentro del programa de juegos y actividades atléticas y que han de aportar

diversión, disfrute y crear las oportunidades necesarias para desarrollar una variedad de habilidades y fundamentos físicos en las carreras, los lanzamientos y los saltos.

2.7.3.- Conocimiento intuitivo.

La teoría y base lógica en la que se fundamenta este Modelo de Enseñanza puede servir para validarlo intuitivamente, ya que algunas de sus estrategias metodológicas tienen un gran sentido, como el hecho de dividir el gesto global en pequeños pasos para facilitar la comprensión y el aprendizaje de los estudiantes dominando cada una de las partes por separado, así como que el profesor aporte un modelo ideal del gesto atlético que los estudiantes han de imitar o que los alumnos sean conscientes y comprendan los elementos técnicos de los que está compuesta la disciplina atlética.

Utilizando el juego como herramienta de trabajo durante el desarrollo de las tareas, se provoca un aumento de la diversión, incidiendo de forma directa sobre la motivación de los niños y contactando con sus intereses para alcanzar un aprendizaje óptimo. Además, resulta lógico pensar que un grupo de estudiantes logra mayores resultados cuando trabajan juntos que cuando lo hacen individualmente y su desarrollo afectivo y social se ve incrementado por ese mismo proceso, siendo un potente motivo para considerar una validación intuitiva.

3. REFLEXIONES FINALES

Ha transcurrido más de un siglo desde que aparecieron los primeros sistemas y métodos de enseñanza en el deporte moderno, y su metodología ha ido evolucionando con el paso del tiempo. Frente al Modelo Tradicional de Iniciación Deportiva ha surgido el denominado Modelo de Proceso basado en nuevas corrientes psicológicas como la cognoscitiva y la ecológica. En cambio,

el atletismo parece haberse quedado anclado en los comienzos del siglo XX, desfasado con respecto a los planteamientos metodológicos empleados en deportes colectivos, caso del balonmano, fútbol o baloncesto (Méndez, 2005), que dejan en un segundo plano el aprendizaje de la técnica durante la iniciación deportiva, para priorizar la adquisición de los elementos tácticos desde un primer momento. Muy posiblemente, la ausencia o el escaso contenido táctico de la mayoría de las pruebas que forman parte del atletismo, junto con una técnica deportiva muy depurada y exigente, ha dificultado encontrar nuevos enfoques que fomenten la participación activa del alumno y el aprendizaje significativo del niño en esta actividad deportiva.

Lejos de haber encontrado la solución definitiva a esta cuestión, al menos, sí se considera que se ha dado un paso en firme, con el denominado Modelo Ludotécnico, donde se han considerado las diferentes aportaciones que han realizado los investigadores en el campo del atletismo para su creación (Valero, 2004b). Este nuevo planteamiento de iniciación a la práctica atlética busca su aplicación inmediata en los colegios, institutos y/o escuelas deportivas con ejemplificaciones prácticas y con una estructura de sesión definida que determina cuál ha de ser el comportamiento del maestro, profesor, monitor o entrenador durante su intervención.

4. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Alonso, D. y Campo, J. (2001). *Iniciación al atletismo en primaria*. Barcelona: Inde.
2. Bandura, A. (1977). *Social Learning theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
3. Beaumont, G., O'Neill, J. y Pritchard, J. (1995). Physical Education in the New Order: The Teaching of Athletics. *The British Journal of Physical Education*, 26, 21-25.

4. Blázquez, D. (1986). *Iniciación a los deportes de equipo*. Barcelona: Martínez Roca.
5. Bunker, D. y Thorpe, R. (1983). A Model for the Teaching of Games in Secondary Schools. *Bulletin of Physical Education*, 19, 5-8.
6. Calderón, A. (2007). Incidencia de la forma de organización sobre la cantidad y la calidad de la práctica, el feedback impartido, la percepción de satisfacción y el aprendizaje en la enseñanza de las habilidades atléticas. *Tesis doctoral no publicada*: Universidad Católica San Antonio de Murcia.
7. Calderón, A., Hastie, P.A. y Martínez de Ojeda, D. (2010). Aprendiendo a enseñar mediante el modelo de educación deportiva (Sport Education Model): Experiencia inicial en educación primaria. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 15, 169-180.
8. Delgado, M., Valero, A. y Conde, J.L. (2003). Justificación del atletismo como contenido curricular de primaria basándose en una propuesta práctica. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 5, 21-26.
9. Díaz Trillo, M. (1997). Atletismo práctico en la escuela. En Giménez, J., Sáenz-López, P. y Díaz Trillo, M. *El deporte escolar*. Universidad de Huelva.
10. Duff, A. (1993). Athletic activities for infants. *Primary PE focus, Autumn*, 5-7.
11. García, J., Durán, J.P. y Sainz, A. (2004). *Jugando al atletismo*. Madrid: Real Federación Española de Atletismo.
12. Gómez, A. y Valero, A. (2013). Análisis de la idea de deporte educativo. *E-balonmano.com: Revista de Ciencias del Deporte*, 9(1), 47-57.
13. Ibáñez, S.J. (2000). La enseñanza del baloncesto dentro del contexto educativo. *Habilidad motriz*, 15, 12-21.
14. Joyce, B. y Weil, M. (2002). *Modelos de enseñanza*. Barcelona: Gedisa.

15. López Ros, V. y Castejón, F.J. (2005). La enseñanza integrada técnico-táctica de los deportes en edad escolar. *Apunts, educación física y deportes*, 79, 40-48.
16. Méndez, A. (2005). *Técnicas de enseñanza en la iniciación al baloncesto*. Barcelona: Inde.
17. Metzler, M.W. (2005). *Instructional models for physical education*. Arizona: Holcomb Hathaway.
18. Morgan, K. (2011). *Athletics Challenges. A resource pack for teaching athletics* (2ª ed.), London: Routledge.
19. Murrie, D. (1997). Athletics activities in the Primary School. Walking, running and hurdling. *Primary PE focus, Summer*, 4-6.
20. Reichmann, S.W. y Grasha, A.F. (1974). A rational approach to developing and assessing the validity of a student learning styles instrument. *Journal of Psychology*, 87, 213-223.
21. Rink, J. (2001). Investigating the assumptions of Pedagogy. *Journal of Teaching in Physical Education*, 20, 112-128.
22. Siedentop, D. (2002). Sport education: a retrospective. *Journal of Teaching in Physical Education*, 21, 409-418.
23. Trigueros, C. (2000). *Nuevos significados del juego tradicional en el desarrollo curricular de la Educación Física en centros de Educación Primaria de Granada*. Tesis Doctoral. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Granada.
24. Valero, A. (2003). *Comparación de los efectos de dos modelos de iniciación para la enseñanza-aprendizaje de tres disciplinas en atletismo*. Jaén: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Jaén.
25. Valero, A. (2004a). El enfoque ludotécnico como alternativa a la enseñanza tradicional del atletismo en la educación primaria. *Aula de Encuentro*, 8, 119-131.

26. Valero, A. (2004b). Situación actual de la metodología en la iniciación deportiva al atletismo. *Revista de Educación Física. Renovar la teoría y la práctica*, 94, 13-20.
27. Valero, A. (2006). Las propuestas ludotécnicas: una herramienta metodológica útil para la iniciación deportiva al atletismo en Primaria. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 10, 42-49.
28. Valero, A. (2013). Atletismo: enfoque ludotécnico. *Tándem: Didáctica de la Educación Física*, 44, 109-110.
29. Valero, A. y Conde, J.L. (2003). *La iniciación al atletismo a través de los juegos*. Málaga: Aljibe.
30. Valero, A., Conde, J.L., Delgado, M. y Conde, A. (2004). Análisis comparativo de un modelo de enseñanza ludotécnico versus un modelo técnico analítico para la iniciación al lanzamiento de peso en atletismo. En M.A. Gonzalez, J.A. Sánchez y J. Gómez (Eds.), *International Congress on Professional preparation and social necessities* (pp. 862-869). A Coruña: AIESEP.
31. Valero, A. y Gómez, A. (2013). El atletismo en el sistema educativo. *Espiral. Cuadernos del Profesorado*, 6(11), 46-58.
32. Viciano, V. (2000). *Efectos de un programa metodológico lúdico para la mejora de los contenidos curriculares en niños/as del segundo ciclo de la etapa de educación infantil*. Tesis Doctoral. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Granada.
33. Werner, P., Thorpe, R. y Bunker, D. (1996). Teaching Games for Understanding. Evolution of a Model. *The Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 67, 28-33.

