

Conceptos didácticos diferenciados en la enseñanza del juego y sus consecuencias metodológicas*

Por: Manfred Kleine Tebbe

1. La dependencia del modo de enseñanza de la evaluación didáctica de los juegos deportivos.

El modo de enseñanza es dependiente, por una parte, si el juego deportivo es visto en primera línea como juego en equipo (énfasis en la cooperación entre los jugadores), como juego de lucha (énfasis en la disputa con los adversarios) o como juego de rendimiento orientado hacia el éxito (énfasis en la capacidad de rendimiento individual, determinante para el éxito del juego). Por otra parte es de mucha importancia para los métodos, qué objetivos se han fijado para enseñanza del juego. En el método tradicional de juego están en primer plano los objetivos como características motrices, destrezas motrices y modos de comportamiento tácticos. Debe ser reconocible la intención, introducir el juego deportivo correspondiente en una forma que sea más razonable al propósito, es decir, por el camino recto, económico y que ahorre tiempo.

Además, el juego deportivo se define aquí como juego de rendimiento orientado hacia el éxito, la consecuencia es, que se prefieren las formas de transmisión, que muestran carácter de ejercicio y entrenamiento: Se estructuran las características motoras, se practican las destrezas motoras y modos de comportamiento tácticos, para utilizar-

los a continuación durante el desarrollo del juego. Pero, si en la enseñanza del juego se le da más importancia al aspecto de la interacción y la comunicación, entonces, en primer término es importante encontrar un grupo de juego para una interacción de juego satisfactoria o mejorar la calidad de la interacción entre los compañeros de juego. Esto puede ser alcanzado, en caso dado, ya con un mínimo de destrezas motrices.

2. La importancia de decisiones didácticas preliminares para el concepto de las series de juego.

Tratemos de relacionar los análisis de estructuras diferenciadas y demostradas y las evaluaciones didácticas del juego deportivo, con aquellas medidas necesarias metodológicas, las cuales son consideradas importantes en la metodología de la enseñanza del juego (ej. Fetz) y en los conceptos más modernos para la metodología del juego. Aquí se le da mucha importancia principalmente al concepto de la "serie de juego metódico". Bajo esto se entiende, según Fetz, "una serie de juegos sistemática, metódica y ordenada" (1), que conduce a un objeto de juego (2).

En vista a la pregunta sobre la elementalización metódica en la literatura, especial-

mente la metodología de los juegos deportivos, se hicieron diferentes propuestas, de las cuales se dejan derivar dos tipos de series de juego básicamente diferenciados⁽³⁾.

—Series de juego, en las cuales se averiguan las actividades características del objetivo del juego correspondiente (elementos técnicos y tácticos) y éstas son aprendidas y respectivamente, perfeccionadas en "pequeños juegos". En estos juegos no se crea conscientemente la relación del objetivo del juego, en vista al pensamiento de juego; generalmente falta. Los juegos tienen más la función de practicar los elementos esenciales técnicos e individual-tácticos para el objetivo del juego, en caso tal que éstos no sean tan difíciles, que no tengan que ser aprendidos en series de ejercicios metodológicos. Técnica, táctica y condición son aquí, objetivos con preferencia.

—Series de juego, en las cuales la idea de juego fundamental del objetivo de juego correspondiente se conserva y cuyas series de orden indican una secuencia (comenzando con juegos muy sencillos⁽⁴⁾ y en el desarrollo del juego, juegos cada vez más complejos) que crecientemente muestran las características del juego deportivo aspirado. Destrezas y modos de comportamiento táctico se aprenden y ejercitan inmanentemente en el juego, es decir, se aprenden y se practican durante la realización del juego.

Jugar está en primera línea: la práctica de destrezas es de carácter complementario y tienen la función de formar el juego, también para los mismos jugadores, más interesante y más dramático.

Si se comparan estos dos tipos de series de juego, se obtienen constataciones considerables con respecto a su aplicación.

En series de juego del primer tipo (clasificación en elementos técnicos y tácticos) domina, más que todo, la meta del desarrollo de cada destreza técnica y la creación de un repertorio de técnicas, necesarias para el juego deportivo correspondiente. Los jue-

gos no son, generalmente, adecuados para introducir a los alumnos en las formas de acción e interacción del objetivo del juego; ellos deben, más que todo, hacer interesante la práctica y disimular la intención del ejercicio, y respectivamente, la intención del entrenamiento del profesor. A causa de esta función de ejercicio, ellos pueden ser señalados como juegos de ejercicio. Series de juego de este tipo muestran, en primer término, estructuras de ejercicio y estructuras de entrenamiento, y por este motivo se deben añadir a las series de ejercicios metodológicos (tipo de clasificación en partes de unidades funcionales)⁽⁵⁾.

En cambio, en series de juego del segundo tipo (conservar la idea de juego básica para el objetivo del juego), el objetivo del juego se clarifica en situaciones básicas, típicas (Dietrich)⁽⁶⁾ o se simplifica, mediante la adaptación de las reglas (dimensión del juego, exigencia, tácticas y técnicas), a la capacidad de dominio de cada alumno (Duerrwaechter)⁽⁷⁾. Series de juego de este tipo, dan la oportunidad al comienzo del proceso de aprendizaje, de aprender tanto las formas de acción e interacción del objetivo del juego como —en complementaciones por series de ejercicios— las destrezas necesarias. Por esto, aparece este tipo de serie de juego más apropiado para introducir a los alumnos en los grandes juegos deportivos.

Sin embargo, esta argumentación es evidente, siempre y cuando ella sea siempre llevada en el nivel de la transmisión metodológica. Si incluimos las evaluaciones y análisis de estructura didácticos descritos de los juegos deportivos, en la reflexión, entonces se pueden deducir las siguientes consecuencias para la utilización de series de juego en la enseñanza:

2.1 El juego deportivo es visto como un juego de rendimiento⁽⁸⁾ orientado hacia el éxito; características motoras, habilidades motrices y táctica, valen como metas realizadas; el objetivo del juego debe ser

aprendido económicamente y sin pérdida de tiempo.

El profesor tiene que anticiparle formas de juego, juegos de ejercicio, y respectivamente, formas de ejercicio, a esta meta; determinar con precisión la organización y el desarrollo de la enseñanza; prescribir reglas de juego y dar indicaciones para el comportamiento táctico. El fijará todavía, después de la observación del alumno, en qué momento deben ser practicadas habilidades en series de ejercicios metodológicos.

Aunque jugar esté en primera línea (segundo tipo de series de juego) la lección se estructura pensando en el propósito, es decir, que alcanzar las intenciones, y el objetivo del juego, por caminos, los más rectos posibles, exige un proceso de enseñanza y aprendizaje, en el cual las actividades de los alumnos que no están orientadas hacia esta meta, tienen que ser definidas y eliminadas como actividades restrictivas y desviadas. Los espacios libres para la acción del juego, para alumnos que experimentan individualmente o superan individualmente barreras en el proceso de aprendizaje, (ej. solución de conflictos y problemas de organización, etc.), no son permitidos.

El escenario de aprendizaje, en primera línea, se organiza de tal forma que los alumnos son activos. La conversación durante la enseñanza es escasa y tiene, más que todo, la función de dar información (profesor) y recibir información (alumno).

La actividad deportiva del alumno se refiere en esta lección al comportamiento de rendimiento y competencia (constatar a los vencedores y a los perdedores). Las metas de aprendizaje en el campo social-afectivo se simplifican unilateralmente, porque el alumno se tiene que ajustar a las exigencias reglamentarias del juego normativo (segundo tipo de series de juego), o sea al juego del ejercicio o correspondiente (primer tipo de series de juego), así como a las exigencias del profesor. El producto de la lección (se alcanzó el objetivo del juego) tiene

preferencia ante aquellos procesos de comunicación, en los cuales los alumnos pueden solucionar independientemente los diferentes problemas que aparecen durante la enseñanza del juego deportivo (ej. problemas de interacción).

2.2 El juego deportivo se define como juego en conjunto donde se acentúa el juego mutuo, y el aspecto de la interacción y comunicación se acentúa.

Esta decisión previa pone como condición una estructuración de los procesos de aprendizaje completamente diferente. El profesor no da con anticipación juegos reglamentados o formas de ejercicio planeadas, sino una situación de aprendizaje estructurado previamente en una medida reducida, normativa (ej. cada grupo de 4 jugadores construye una portería, y juegan fútbol). Dentro de este margen de condiciones los alumnos tienen que encontrar, respuestas, variar ellos mismos, formas de juego y reglas; entenderse con los diferentes papeles en el juego; estructurar la organización, ponerse de acuerdo en caso de disputas; ejercer individualmente los controles sociales en el juego, presentar opiniones propias objetivamente ante los otros alumnos y los profesores; ayudar a los compañeros más débiles. Aquí el profesor no es un factor dominante. El tiene la tarea de observar tales situaciones de juego, diagnosticar problemas que aparezcan y aconsejar a los alumnos en las dificultades específicas individuales y sociales, de tal manera, que les de la posibilidad de encontrar, ellos mismos, la solución responsable.

En esta parte se debe preguntar, sin embargo, si la fijación del contenido por parte de los alumnos, podría significar un determinado juego deportivo (fútbol, voleibol . . .). Esta pregunta tendría que ser contestada negativamente. Colocar la enseñanza del juego bajo el aspecto de interacción y comunicación, no puede significar, dejarla a cargo de los antojos casuales y momentáneos de los alumnos. Es una tarea impor-

tante de la enseñanza del juego, introducir a los alumnos en los tipos de estructura esenciales de los grandes juegos deportivos, para que así puedan participar activa o positivamente en la vida del juego, afuera y después del tiempo escolar.

Sin embargo, por otra parte, las declaraciones aclaran más el aspecto de una interacción y comunicación orientada hacia una enseñanza de juego, en el cual es difícil la utilización de ambos tipos de series de juegos descritas aquí. Principalmente el primero, pero también el segundo tipo son, **hasta tal punto** estructurados que la contribución de los alumnos en las decisiones estructurales específicas, metódicas y de organización, sean posibles en el sentido descrito arriba.

3. Sobre la problemática del concepto de series de juego en una enseñanza del juego orientada hacia la interacción.

Desde el punto de vista de una enseñanza de juego orientada hacia la interacción, el concepto de la serie de juego es problemático; las formas de la simplificación (elementalización) representan medidas necesarias tomadas por el profesor como única persona que sabe, y se derivan de su interpretación de la estructura específica. Por medio de las secuencias de aprendizaje ganadas en esta forma, se mantiene más que todo, la opinión del profesor que normalmente se orienta hacia las formas reglamentarias de los juegos deportivos. En una enseñanza de juego orientada hacia una interacción se prohíbe sin embargo, convertir los juegos deportivos, solamente en su forma reglamentada, según las medidas internacionales, como punto de referencia del contenido de cursos de enseñanza de juego; porque así se le daría impulso a un entendimiento básico de los alumnos que parte del punto de vista, de que el juego de voleibol (balónmano, fútbol . . .) es solamente posible, si se deja realizar conforme a reglas fijadas.

La consecuencia para la transmisión de los juegos deportivos, sería una estructuración previa reglamentaria de los procesos de enseñanza - aprendizaje que conlleva una **negligencia** de las metas de aprendizaje en el campo social, afectivo (solución individual de conflictos, entendimiento responsable de los alumnos sobre sus actuaciones en el juego . . .). Una enseñanza del juego orientada hacia una interacción tiene como finalidad un entendimiento del juego con diversas perspectivas, que no permite solamente una forma de practicar el juego. Aquí se trata, entre otros, de dejar adquirir competencia al alumno, que le posibilite actuar independientemente en la organización y realización de juegos deportivos. Formulado como meta de aprendizaje, esto significa, variar reglas, medidas del campo de juego, utensilios de juego . . ., lo mismo en el juego de voleibol, según las circunstancias de la situación, para que pueda ser realizado en grupos informales de hombres, mujeres y en grupos heterogéneos de rendimiento. De esta forma pueden ser preparados los alumnos en diferentes situaciones de juego para que se vuelvan comunicativos afuera y dentro de la escuela. Por esto, la meta de contenido de un curso de enseñanza de juego, podría ser descrita así: los alumnos deben aprender a jugar fútbol, jugar balónmano, jugar voleibol...

Esta forma de expresión verbal aclara lo siguiente: Se abandona la idea del contenido de una meta sólidamente demarcada. En vez de esto, los participantes del proceso de enseñanza y aprendizaje pueden determinar, ellos mismos, cómo debe ser el juego de fútbol, voleibol . . ., y qué reglas son válidas, etc. Con esto, se les da el derecho, al mismo tiempo, de fijar el nivel de destreza, en el cual ellos quieren jugar.

Se tiene que tomar en cuenta conscientemente, que al final de un curso de enseñanza de juego, por ejemplo, no resulta el juego de voleibol reglamentario, sino un juego parecido al voleibol.

Relacionemos lo dicho con el concepto de series de juego: Si el juego deportivo reglamentado no tiene que ser absolutamente contenido en el punto de referencia de la enseñanza del juego, entonces la idea de un curso de enseñanza de juego tiene que aparecer, por lo menos, problemática. Pues si al comienzo de la enseñanza del juego, no se puede fijar claramente el objetivo de contenido, entonces tampoco se pueden fijar las secuencias de aprendizaje (formación de series de juego) que se acercan paso a paso a este objetivo. Por otra parte, pedagógicamente no sería justificable, obstaculizarle desde un comienzo al alumno, el aprendizaje de un juego deportivo reglamentado, porque se rechaza la circunstancia previa, las reglas, las formas de comportamiento, etc., como en el caso de Bernsdorff/Hartmann (voleibol). Según su concepto se motiva a un grupo de juego "para que jueguen voleibol con una o varias pelotas, de tal manera que todos sientan alegría". Las ideas de juego, reglas, técnica de voleibol (la pelota puede ser jugada con ciertas partes del cuerpo) son convenidas por el grupo.

Los jugadores pues no deben aprender el juego de voleibol reglamentado, ellos ni siquiera necesitan realizar juegos parecidos al voleibol.

Procesos de comunicación (ej. dominio del idioma durante problemas de interacción) son de importancia decisiva en este principio. Brettschneider⁽⁹⁾ ve en esto con razón, la canalización de un solo lado; por esto él propone, primero introducir el juego de voleibol conforme a las reglas (reglas, reglamentos, destrezas específicas), y después, familiarizar a los alumnos con posibilidades de variación que permiten jugar voleibol bajo las condiciones del tiempo recreativo (ej. como deporte de compensación y para descansar en la playa). Esta propuesta es problemática por dos razones:

1. En las variaciones nombradas por Brettschneider, del juego de voleibol conforme a las reglas, puede tratarse sola-

mente de simplificaciones. No es realista, supone, que los niños estén dispuestos a aceptar un nivel de juego más bajo, si ellos aprendieron a jugar con diferencias establecidas.

2. Brettschneider reduce el aprendizaje de variaciones de juego al plano cognitivo y considera muy poco, que el deporte en grupos informales, grupos relativos a la edad, grupos de hombres, grupos de mujeres y grupos heterogéneos de rendimiento, presenta, además y más que todo, problemas de interacción y comunicación, con los cuales los alumnos tienen que ser confrontados, ya durante el proceso de aprendizaje del deporte, si ellos quieren adquirir las cualificaciones que los debe capacitar para jugar el voleibol con otros, también en las diferentes situaciones fuera de la escuela.

Se puede mostrar una posibilidad, de como poner de acuerdo ambos contenidos de objetivo (aprendizaje de un juego deportivo conforme a las reglas, aprender formas de juego parecidas al juego deportivo conforme a las reglas), bajo el aspecto de interacción y comunicación: Por una parte se deben averiguar "situaciones básicas" típicas (Dietrich) de un juego deportivo, que ceda un margen bruto para situaciones de acción abiertas. Se podría exigir, por ejemplo: la pelota tiene que ser lanzada con la mano, empujada con el pie, volar la pelota con ciertas partes del cuerpo, la pelota tiene que ser tirada a una portería, sobre una red, una cuerda . . .

Dentro de este margen **los mismos alumnos determinan** las formas de juego, modos de manejo de la pelota, reglas, etc.; junto a esto pueden ser motivados los procesos de aprendizaje mostrados, en el campo social-afectivo, los cuales son descuidados con relación a su finalidad en una enseñanza de juego adecuada al propósito. A partir de un punto determinado del proceso de aprendizaje, más o menos cuando todos los alumnos hayan logrado un desarrollo satisfactorio subjetivo, el profesor informa a los

alumnos sobre el juego deportivo conforme a las reglas, con sus exigencias particulares, técnicas y tácticas, y les da libertad para el aprendizaje de ese juego⁽¹⁰⁾. Esto puede suceder por una parte mediante la diferenciación en la lección normal de educación física, por otra parte, si las condiciones de una escuela lo permiten, en grupos con inclinaciones, o comunidades de trabajo. Junto a esto, se ofrecen como formas de transmisión, entre otros, cursos intensivos, en los cuales los alumnos se pueden apropiarse en poco tiempo, de las destrezas y técnicas necesarias, que son condiciones necesarias para el juego de voleibol. Los alumnos que quieren aprender el juego de voleibol, aceptan conscientemente las normas, reglas y exigencias del juego deportivo normativo y empiezan un proceso de entrenamiento con base en decisiones propias. Semejante elección consciente, sería totalmente en sentido de una enseñanza de juego orientada hacia una interacción, porque se origina del conocimiento específico y la responsabilidad propia. La siguiente propuesta conducente al juego de voleibol, debe ser un ensayo, para concretar ejemplarmente la problemática descrita arriba⁽¹¹⁾.

4. Aprender a jugar voleibol.

4.1 Toda jugada está ligada a una cantidad mínima de destrezas motrices. Dado que los alumnos con respecto al juego de voleibol, no dominan generalmente aquellas experiencias de movimiento, como es el caso de otros juegos deportivos (fútbol, balonmano, baloncesto), no pueden tener éxito al comienzo de ejecutar juegos simples de voleibol de tal manera que el juego les dé alegría. Por eso se les debería dar muchas oportunidades a los alumnos, antes de la instrucción del juego de voleibol, para que adquieran experiencias jugando con la pelota de voleibol⁽¹²⁾. Esto puede suceder, entre otros, en partes de la introducción de horas deportivas (ejemplo: pasarse una pelota (balón de playa) de tal manera que no toque el suelo; tirar y recibir no se permite. Ensayos de las siguientes

posibilidades: pase con ambas manos, con una mano, con ambos brazos, con un brazo, con la cabeza, con la rodilla, etc.; número de los grupos: 1-1, 2-2, 3-3: juego sobre una cuerda; pasar la pelota lo más frecuentemente posible de un lado a otro, pasar la pelota, lo más frecuentemente posible por el medio de un neumático colgante.

Formas para ensayar, jugar y practicar, deben ser encontradas, si es posible, por los alumnos, o en caso tal mediante una motivación del profesor. Aquí se debe evitar la práctica de determinadas destrezas; se trata, más que todo, de encontrar y probar. Esta fase de la acumulación de experiencias de movimiento, debería tomar, cada vez, solamente una pequeña parte de una hora deportiva, y deberá durar sólo hasta que los alumnos hayan alcanzado una experiencia que les permita jugar en formas simples.

4.2 Situaciones de juego abiertas para el aprendizaje del juego de voleibol. Condición: los alumnos disponen de experiencias fundamentales del voleo de la pelota.

4.2.1 Jugar voleibol con balones de playa, por arriba de una cuerda o una red. Los alumnos eligen libremente con qué cantidad van a jugar 1-1, 2-2, 3-3⁽¹³⁾, se ponen a disposición, campos de juego de diferentes dimensiones, cuyas medidas los alumnos pueden cambiar, si es necesario. La red y respectivamente la altura de la cuerda puede ser variada⁽¹⁴⁾. Indicación mínima: La pelota puede ser lanzada con cualquier parte del cuerpo. Tirar y recibir la pelota se excluyen. La pelota se pasa por arriba de una cuerda (respectivamente una red). (Se ponen limitaciones para la cantidad de jugadores de un grupo de juego).

4.2.1.1 Formas y reglas de juego . . . pueden ser encontradas por los mismos alumnos, fijadas, respectivamente, cambiadas. Los juegos son organizados y realizados por los mismos alumnos. (Ayuda, mediante motivaciones del profesor).

4.2.1.2 Discusiones durante la clase para la motivación de los alumnos, sobre: formas de juego encontradas, reglas, variaciones, posibilidades del manejo de la pelota, sobre problemas de interacción, sobre problemas de organización . . .

4.2.1.3 Ensayo de diferentes posibilidades del voleo de la pelota. Aquí los alumnos deben ensayar como reciben, pasan, tiran por arriba de la red, con más seguridad, teniendo en cuenta las formas de juego encontradas.

4.2.1.4 Ninguna serie de ejercicios metodológicos para el aprendizaje de determinadas destrezas.

4.2.1.5 Los alumnos pueden decidir ellos mismos, si los equipos quieren jugar el uno contra el otro (averiguar cuál es el vencedor), o si jugar juntos, tiene que estar en primera línea. (Diferentes reglas con relación al modo de contar. Ejemplo:

— Dos equipos juegan el uno contra el otro; resultan puntos como en el juego de voleibol conforme a las reglas, si la pelota toca el suelo en un área de juego.

— Los equipos juegan juntos; modo de contar: ¿Con qué frecuencia puede ser jugada la pelota por arriba de la cuerda? ¿Cuánto tiempo se queda la pelota "en el aire"? Ambas posibilidades de juego deberían ser conscientizadas por el alumno.

4.2.2 Jugar voleibol con pelotas de plástico livianas, por arriba de la red o la cuerda. Indicaciones mínimas como en 4.2.1 se ponen libremente a disposición de los alumnos, si se debe seguir jugando con el balón de playa.

Del 4.2.2.1 al 4.2.2.5 como en 4.2.1.1 al 4.2.1.5.

4.2.2.6. Lanzar la pelota plástica presenta más dificultades técnicas que jugar con el balón de playa. Por esto podría ser necesario, en esta parte, aprender en formas de

ejercicio, como jugar la pelota con ambas manos por arriba de la cuerda, respectivamente, al compañero de juego; cómo puede ser recibida la pelota con ambas manos (brazos) desde abajo, y cómo puede ser lanzada la pelota al comienzo de una parte del juego.

El objetivo de estos ejercicios no es dar palmotazos o golpear reglamentario, sino el juego seguro de la pelota. El ejercitar debería ser legitimado por el juego mismo, tiene el sentido de estructurar más interesante y más amigable el desarrollo del juego. Lo que practica el alumno, debería haberlo probado anteriormente como algo que impedía jugar bien⁽¹⁵⁾.

4.2.2.7 Cuando los alumnos hayan logrado llegar, con la cantidad de jugadores, dada, al desarrollo de juego que les causa alegría, el número de jugadores puede ser aumentado: 4-4, 5-5, (si los alumnos lo desean o el profesor lo motiva). Aquí los alumnos deben también experimentar que no se necesitan dos equipos con el mismo número de jugadores, si no que se puede jugar también con un número diferenciado de jugadores (3-4, 4-5). Ellos tienen que aprender, aquí, a cambiar las medidas del campo de juego, reglas, si es necesario. Discusiones sobre la distribución de las actuaciones dentro de un equipo y comportamientos tácticos son decididos por los mismos alumnos; el profesor motiva a los alumnos, dado el caso, para tales discusiones.

4.2.3 Jugar voleibol con pelotas de voleibol por arriba de la red y respectivamente, la cuerda⁽¹⁶⁾.

Los alumnos pueden escoger, si quieren jugar con balones de playa, balones plásticos o pelotas para voleibol.

4.2.4 Este punto se desarrolla fundamentalmente como 4.2.2. Jugar con la pelota de voleibol significa solamente dificultar la técnica del juego. El profesor informa a los alumnos sobre el juego de voleibol conforme a las reglas (reglas, idea de juego,

manejo de la pelota . . . en caso tal se utilizan películas o una visita de un campeonato), y discute con ellos al respecto, si el juego deportivo reglamentado de voleibol debe ser un contenido de la enseñanza del juego.

4.3. Oferta diferenciada.

Diferentes campos de juego, diferentes juegos de voleibol, diferentes utensilios de juego (pelotas) después de conversar con los alumnos. Serie de juego para el juego de voleibol, completado, mediante series de ejercicios metódicos para el aprendizaje de las destrezas conforme a las reglas. Sobre la formación de la serie de juego no puede ser dicho nada, porque no hay que predeterminar nada; qué formas de juego fueron encontradas hasta ahora por los alumnos y qué condiciones detalladas son dadas para el aprendizaje de voleibol.

4.4 Observación final.

Si está fijado el aprendizaje del juego de voleibol al aspecto de interacción y comunicación; no puede ser dado ningún contenido claro de la secuencia de aprendizaje, **se dejan describir solamente situaciones abiertas**, es decir, con poca estructuración previa, dentro de las cuales se puedan realizar los procesos de aprendizaje necesarios, con relación a este objetivo. La responsabilidad del profesor es aquí muy grande. El objetivo del contenido (jugar voleibol antes del voleibol reglamentado), el proceso de la autoorganización del alumno, la auto-solución de todo tipo de situaciones problemáticas, las disputas . . . están siempre en peligro de ser manipuladas, si el profesor no reflexiona constantemente sobre su papel en el proceso de enseñanza y aprendizaje. El profesor solamente puede corresponder a los objetivos nombrados arriba.

—Si él fundamenta los objetivos de la enseñanza del juego ante los alumnos y/o deja participar a los alumnos en la discusión sobre el objetivo;

—Si él no influencia situaciones de acción amplias, (consciente o inconscientemente) de tal manera, que la libertad de acción de los alumnos sea solamente fingida y en realidad se quieran imponer, sin embargo, propósitos latentes del profesor o de la institución.

—Si él motiva a los alumnos en la superación de barreras en el proceso de enseñanza y aprendizaje, mediante la conscientización de la situación del problema, para que hagan, discutan y realicen propuestas propias para llegar a una solución.

NOTAS

1. FETZ, F.: *Allgemeine Methodik der Leibesübungen*. Frankfurt 1971, 141.
2. Idem.
3. Ver a esto LANDAU, G.: *Zum Begriff der Spielreihe*. En: Dietrich, K., Landau, G. (Ed.), *Beitraege zur Didaktik der Sportspiele*, 68 ss.
4. "Kleine Spiele" es un término que incluye juegos de carrera, con balón, de fuerza y destreza, que se pueden jugar en pequeños grupos con medios sencillos y que no tienen reglas oficiales. Véase DOEBLER, E. y H.: *Kleine Spiele*. Berlín 1968, 29/30.
5. Véase FETZ, F.: como arriba, 128 s. Véase también LANDAU, G.: *Zum Begriff der Spielreihe*, como arriba, 68/69.
6. DIETRICH, K.: *Fussball, spielgemaess lernen - spielgemaess ueben*. Schorn-dorf 1970, - Véase también SCHALLER, H.J.: *Vermittlungsmodelle grosser Spiele*. En: Dietrich, K., Landau, G. *Beitraege zur Didaktik der Sportspiele*, como arriba, 84.
7. DUERRWAECHTER, G.: *Volleyball. Spielend lernen - spielen ueben*. Schorn-dorf 1969.

8. En las declaraciones para el análisis estructural de los juegos deportivos se mencionan 3 formas de apreciación: juegos deportivos como juego de rendimiento orientado al éxito, como juego de lucha y como juego de equipo. Como en este artículo se están comparando la educación a través del juego tradicional y orientado a la interacción, no se toca el punto de vista juegos deportivos como juego de lucha.
9. Véase a esto BRETTSCHEIDER, W.-D: Grundlagen und Probleme einer unterrichtsrelevanten Sportdidaktik. Ahrensburg 1975, 201.
10. A través de esto los alumnos participan en la planeación de objetivos de contenido; los alumnos también deberían ser informados sobre las consecuencias que este tipo de elección tiene para el proceso de aprendizaje (predominio de formas de ejercicio y entrenamiento).
11. Aquí se trata de un diseño burdo por motivos de facilidad.
12. Aquí como primer paso son mejores los balones inflables para agua, porque tienen una fase larga de vuelo y por tanto facilitan el juego de volley porque son más grandes que los de volley y los alumnos los pueden golpear, porque son livianos y el golpe del balón no causa dolor. Según mi opinión, estas ventajas eliminan la desventaja del camino inestable de vuelo de tales balones.
13. Es importante que el número de jugadores dentro de un equipo no sea mayor; sólo así se puede garantizar que todos los alumnos recopilen las experiencias de juego necesarias y profundicen sus experiencias de movimientos.
14. El montaje de los campos de juego deben tomarlo a su cargo más y más los alumnos con el correr del tiempo. Aquí los alumnos también deben aprender p.e. de instalar un campo para jugar volleibol bajo las condiciones más sencillas y con los medios más sencillos, para que puedan p.e. jugar este juego en un prado, junto a la piscina, etc.
15. Véase DIETRICH, K.: Fussball. Schorndorf 1970, 21.
16. Las etapas 4.2.2 y 4.2.3 pueden realizarse paralelamente y al mismo tiempo (diferenciación).

*Tomado de: Conceptos sobre la didáctica de los juegos deportivos, 3a. parte: Juegos deportivos durante la lección. Por Knut Dietrich y Gerhard Landau. Editorial Hofmann, Schorndorf.