

Modelos didácticos y algunas variables psicológicas para la enseñanza deportiva en la etapa de iniciación

Teaching models and some psychological variables for sport education in the initiation stage

José Albeiro Echeverri Ramos

Licenciado en Educación Física, Especialista en Entrenamiento Deportivo, Magister en Motricidad y Desarrollo Humano: Línea de Entrenamiento Deportivo. Docente-Investigador, Grupo de Investigación en Ciencias Aplicadas a la Actividad Física y el Deporte GRICAFDE. Instituto Universitario de Educación Física - Universidad de Antioquia (Colombia). Correo: twodelfin@yahoo.es

Resumen

Los modelos Didácticos para la enseñanza en la Educación Física han tenido un importante desarrollo histórico, contando con variedad de propuestas o espectros, como los denominó Musska Mosston desde mediados de los años 60, que han permeado el ámbito deportivo, generando toda una dinámica en su enseñanza. Por otra parte, disciplinas como la psicología deportiva se han preocupado por analizar los diferentes mecanismos de aprendizaje de los sujetos, motivo por el cual encontramos propuestas alternativas desde este ámbito, que contribuyen al aprendizaje deportivo. En este texto se presentan elementos constitutivos de los deportes, se hace un recorrido por los diferentes modelos didácticos para su enseñanza y se presentan algunas técnicas psicológicas que hacen hincapié en el aprendizaje deportivo.

Abstract

Didactical models in Physical Education teaching have been involved in a great historical trip with a variety of proposals or spectra as they were called by Musska Mosston since the mid-60. Those proposals have crossed the sport threshold which has created a real dynamic in its teaching. On the other hand, other disciplines such as cognitive psychology have been concerned in analyzing which are the different learning mechanisms of the people nowadays and this is how we have identified some other alternative proposals in Physical Education teaching which contribute to sports training. This paper focuses on presenting the different elements which are part of the

sports practicing and teaching; besides, this paper explores different teaching models in Physical Education teaching and it also shows some psychological techniques which emphasize in sports training.

Introducción

Las demandas en la enseñanza deportiva han sido constantes a través del recorrido histórico en la formación deportiva; las necesidades de conocer nuevos avances por parte del profesor o entrenador encargado de guiar dichos procesos ha sido una necesidad constante en el trascurso de la formación académica de dichos actores. En este texto se hace un recorrido por algunos elementos que es necesario conocer a la hora de emprender procesos de enseñanza-aprendizaje en el ámbito deportivo, entre los cuales se consideran los conceptos de iniciación deportiva, la caracterización de los deportes de acuerdo a diferentes autores, los modelos didácticos más utilizados en procesos de enseñanza deportiva y por algunas propuestas para la enseñanza de habilidades técnico-tácticas y otras conductas desde una perspectiva psicológica.

Iniciación deportiva

En la literatura especializada se encuentran diferentes conceptos sobre iniciación deportiva. Hernández (1988:8) la define como “Proceso de Enseñanza- aprendizaje, seguido por un individuo para la adquisición del conocimiento y la capacidad de ejecución práctica de un deporte, desde que toma contacto con el mismo hasta que es capaz de practicarlo o jugarlo con adecuación a su estructura funcional”. En este concepto se pueden vislumbrar varios subprocesos inmersos, como las metodologías implicadas, el conocimiento propio de acuerdo al deporte y la posibilidad de ejecutar los diferentes elementos que hacen parte del juego.

Para Pérez & Llamas (2010), el concepto de iniciación deportiva se asocia al comienzo de una práctica que se puede presentar tanto en edades tempranas como en la edad adulta, cuyo requisito será la participación sistematizada, que podrá variar de acuerdo al tipo de deportes en los que se inicia. Blázquez (1995:21) plantea que, desde la perspectiva del profesor, el proceso de iniciación deportiva está concebido con “una visión genérica y polivalente; guiada fundamentalmente por principios psicopedagógicos, están más preocupados por estimular al niño y proporcionarle unas bases que le permitan, con posterioridad, situarle en mejores condiciones para cualquier aprendizaje, que por la eficacia concreta en alguna práctica y su posterior orientación hacia la competición”. De esta manera, el proceso, en primera instancia, no está direccionado hacia el rendimiento deportivo sino a la generación

de una base que posibilitará la participación de los practicantes, asegurando posteriormente otros aprendizajes que tienen como sustento las habilidades, objetivo de la primera fase.

Álamo et al. (2011) plantean que las actividades propuestas para este proceso deben tener en consideración el aspecto lúdico, donde se desarrolle un disfrute por la actividad que motive a continuar con la práctica. Para Blázquez, (1995:19) la iniciación deportiva es “el período en el que el niño empieza a aprender de forma específica la práctica de uno o varios deportes” y plantea que la iniciación deportiva puede ser un proceso multideportivo, donde el iniciado realiza la práctica de varios deportes de manera generaliza al mismo tiempo, o se inicia en un deporte específico.

Según Sicilia & Delgado (2002), de acuerdo al contexto en el cual se matricule el proceso de iniciación, será la orientación didáctica, que puede estar más centrada en la educación –enmarcada en el ámbito escolar– o en el rendimiento deportivo.

Caracterización de los deportes

En la literatura se encuentra una amplia clasificación o caracterización de los deportes, organizándolos por grandes familias, con una lógica propia y diferente entre ellas. Parlebas (Hernández, 2005) propone una clasificación de la actividad deportiva basada en la noción de incertidumbre, que puede, o no, provenir del medio o de la relación con compañeros o adversarios, o ambos casos. En la figura 1 se aprecia la clasificación de los deportes, de acuerdo a este criterio.

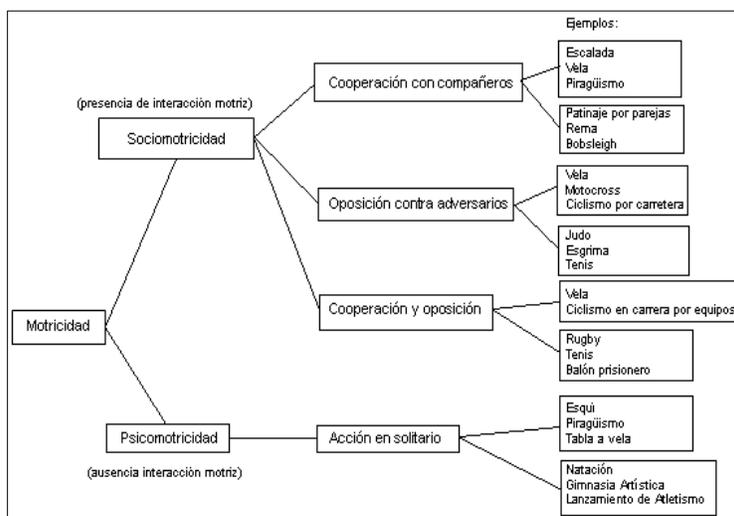


Figura 1. Clasificación de los deportes (Hernández, 2005:26)

Además Hernández (2005) añade dos nuevos elementos a esta clasificación: a) la utilización del espacio, que puede ser común o separado, y b) la participación de los jugadores, que puede ser alterno o simultáneo. Almond (1986) caracteriza los deportes como: a) de Invasión, agrupándolos según su juego sea con la mano, el pie o un instrumento, b) Campo y anotación, y c) Juegos de precisión.

Clasificación parecida proponen Devís & Peiró, (1996) modificando la que propuso Ellis en 1983, sin realizar un tratamiento profundo de los deportes individuales. En la figura 2 se observa su propuesta.



Figura 2. Clasificación de los juegos deportivos según Ellis (Devis & Peiró, 1996)

Modelos didácticos de enseñanza

Ponce (2006) plantea dos modelos de enseñanza:

a) Modelo tradicional

Se basa en la técnica y su origen se sitúa en la sociedad industrial, la cual perseguía un rendimiento basado en preceptos racionalistas y el control del proceso de aprendizaje. Este modelo llevó a la separación de la técnica con el juego real, produciendo una orientación técnica de la enseñanza deportiva. La práctica en este modelo se caracteriza por la división del deporte en gestos técnicos aislados del juego para, después de lograr un aprendizaje de los diferentes elementos técnicos, ponerlos en práctica en situaciones reducidas de juego y finalmente concluir con la práctica del deporte en sí.

Contreras et al. (2001) establecieron tres fases para este modelo, como se aprecia en la figura 3.

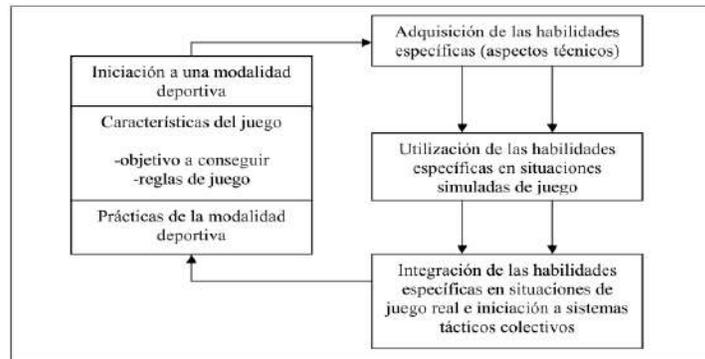


Figura 3. Fases del modelo técnico en iniciación deportiva (Contreras et al., 2001)

A favor de este modelo se puede decir que, en deportes psicomotrices sin interacción entre participantes, como gimnasia, natación, atletismo y otros con una lógica similar donde la victoria depende de la perfección en la habilidad técnica, el modelo cumple con las necesidades propias de este tipo de actividad deportiva.

b) Modelo comprensivo de la enseñanza deportiva

Busca que los alumnos adquieran un conocimiento táctico de los principios de juego antes que sus gestos técnicos. Este modelo se fundamenta en la propuesta de Bunker & Thorpe (1986) quienes identificaron problemas que afrontaban los estudiantes, tales como: Poco éxito en las prácticas, Escaso conocimiento sobre el juego, Adquisición de una técnica inflexible, Pobre toma de decisiones y Dependencia de los planteamientos de profesor, a raíz de lo cual plantearon el enfoque comprensivo, como alternativa para la enseñanza de los deportes colectivos.

Devís & Peiró (1996) mencionan tres fases del modelo comprensivo: a) Práctica bajo situaciones modificadas de juego, simplificando las ejecuciones técnicas, con una orientación marcada de la resolución de un problema motriz, b) Situaciones de juego donde se introduce la técnica estándar del deporte pero se pueden presentar delimitaciones espaciales, temporales o reducción/ampliación del número de jugadores, y c) El juego real, propiamente dicho. Este modelo tiene gran acogida en la enseñanza de los deportes colectivos donde hay incertidumbre constante nacida de la interacción entre compañeros y adversarios y mediada por componentes como el reglamento, el espacio y el tiempo.

En la literatura encontramos otras denominaciones de los modelos de enseñanza, como la que plantea Yáñez (2004), el *Modelo comprensivo centrado en el juego*, cuya esencia es transmitir habilidades basadas en la reflexión y la comprensión. El modelo incluye tres posibilidades:

Modelo vertical centrado en el juego: sus contenidos están direccionados a una modalidad deportiva, diferenciándose del modelo técnico tradicional porque en aquel el contenido de la enseñanza parte de lo táctico a lo técnico.

Modelo Horizontal, Estructural y Funcional de enseñanza basado en el juego: a diferencia del anterior, este modelo se centra en la enseñanza de varios deportes con una misma lógica en su interacción motriz simultánea o alterna y su espacio separado o común. La técnica, según Yáñez, sirve de soporte para el aprendizaje de los conceptos tácticos.

El modelo Horizontal Comprensivo centrado en el juego: hace referencia a los juegos deportivos modificados, cuyo objetivo se encamina a la enseñanza de uno o varios deportes que compartan características similares, como pueden ser sus problemas estratégicos.

Aprendizaje de habilidades deportivas y otras conductas

La psicología deportiva ha hecho un importante aporte con estudios sobre técnicas para la enseñanza de las habilidades deportivas (técnica-táctica) y conductas que contribuyen a la formación deportiva. El término conducta es entendido por Martin (2008) como cualquier cosa que una persona hace o dice, desde la ejecución de una técnica deportiva específica hasta discutir con un compañero, oponente o árbitro. Para Buceta (1998) el término aprendizaje tiene cuatro connotaciones:

- La adquisición de nuevas conductas
- El perfeccionamiento de una conducta o habilidad que ya se domina
- La eliminación de conductas o habilidades que perjudican el desempeño o desarrollo del practicante
- La combinación de las anteriores

Buceta (1998) establece una diferencia entre ejecución y toma de decisiones, puesto que, en ocasiones, el aprendizaje se tendrá que enfocar en alguno de estos dos conceptos. Relaciona la ejecución con la calidad o efectividad y la decisión con el qué, cómo y cuándo de la ejecución. Con relación a la enseñanza de nuevas habilidades, Martin (2008) plantea la necesidad de determinar el nivel de desarrollo del practicante y su comparación con deportistas del mismo rango de edad y experiencia. Por otra parte Buceta (1998) plantea la necesidad de analizar la disposición psicológica del deportista para asumir los cambios que

se pretenden, pues hay deportistas reacios a asumir el costo o a aprender nuevas conductas, situación mas marcada cuando se trata de modificar una habilidad o conducta ya adquirida.

Las reacciones típicas de los deportistas con inadecuada disposición psicológica a la adquisición de nuevas conductas o habilidades, usualmente son: desatender al entrenador, cometer errores de manera intencionada, entorpecer el proceso de retroalimentación o realizar una valoración sin fundamento, acomodando la situación acorde con sus creencias. Buceta (1998)

El entrenador se debe preocupar por mejorar la disposición psicológica de los deportistas; si esta es buena entonces debe tratar de mantenerla durante el proceso de adquisición de nuevas conductas. En este primer paso, Martin (2008c) recomienda realizar un análisis de tareas de habilidades complejas que se deben enseñar, lo que se denomina *inventario de conductas* y luego hacer una evaluación del desempeño por medio de instrumentos fiables y registrar el progreso.

Para Buceta (1998) es necesario, en los primeros estadios del aprendizaje, establecer objetivos de realización en vez de resultados, con el fin de mantener una motivación alta y dejar de lado los objetivos de resultados que pueden, en la primera etapa, generar una sensación de fracaso. A la hora de modificar una técnica o un comportamiento, Buceta (1998) señala que se debe identificar la relación funcional de la conducta con las circunstancias antecedentes y sus consecuencias (que pueden ser de carácter interno o externo), porque las conductas están estrechamente vinculadas a ellas. De acuerdo a lo anterior, cuando se tiene como objetivo modificar una conducta técnico-táctica o comportamental se debe romper la relación funcional entre estos componentes y crear otras para que la nueva conducta permanezca.

Para lograr este cometido, Buceta (1998) plantea la necesidad de que el deportista “atienda y discrimine los estímulos antecedentes y las respuestas propias relevantes”, de ahí la importancia de entrenar la atención y sus enfoques en la enseñanza y aprendizaje de habilidades o conductas en el deporte.

Atención

Singer (1986:169) define la atención como “la disposición de un individuo, en una situación particular, para recibir y procesar selectivamente la información”. Weinberg & Gould (1996:388) recurren al concepto de concentración y plantean que consta de dos elementos: atención centrada en las señales pertinentes del entorno y mantenimiento del foco

atencional sobre ella, indicando que hay diferentes tipos de enfoque atencional relacionados con la actividad en ejecución. Weinberg & Gould (1996) consideran el foco atencional bajo dos criterios:

Amplitud: amplio frente a estrecho

Dirección: interna frente a externa

Estos criterios, a su vez, se pueden combinarse conformando todo el espectro posible para recibir diferentes tipo de información. Dentro de los deportes de cooperación/oposición o de oposición directa, el cambio de foco atencional cobra gran relevancia dado que las situaciones que en ellos se presentan gozan de gran variedad, modificando el contexto de juego de manera constante y natural.

Modelado

La técnica de Modelado en la primera etapa cobra gran relevancia; consiste en la observación de un modelo ejecutando determinada acción, con el fin de facilitar la ejecución propia de una conducta similar (Martin, 2008). Según Buceta (1998) este modelo debe ser significativo para el observador y tener alguna cercanía con él (edad similar, pertenecer al mismo club, escuela o vecindario, entre otros). El problema con un modelo alejado del practicante puede ser que el sujeto pierda la motivación porque cree no poder alcanzar los logros del modelo. Bandura (1984) señala que los seres humanos tienen la posibilidad de aprender cuando observan una conducta de otros que obtienen resultado positivo, acompañado de un estímulo (refuerzo).

Buceta (1998) propone dos tipos de modelo: el experto y el competente, destacando la importancia de realizar una escala progresiva con los deportistas que sirven como modelo, con el fin de mostrar el camino que los expertos han recorrido.

Feedback

Durante y después de la ejecución de movimientos deportivos, el deportista recibe información propia de todos sus sensores y también recibe retroalimentación desde afuera, de su entrenador, compañeros, oponentes, árbitros, espectadores y demás actores implicados en el entrenamiento o en la competición. A este flujo de información se le denomina feedback o retroalimentación y se le considera fundamental en el proceso de perfeccionamiento de las conductas deportivas. Dichas informaciones inciden en las ejecuciones o toma de decisión de los deportistas, posibilitando mejorarlas a través de la

detección de errores, y potenciando y perfeccionando su actuación. Schmidt & Lee (2005a) clasifican las retroalimentaciones en:

Feedback intrínseco. Información que se obtiene al ejecutar una acción, a través de los diferentes sensores que posee el cuerpo humano. Este tipo de feedback es aportado por el practicante.

Feedback extrínseco. Información aportada al deportista acerca de los resultados de la acción y proviene del exterior (entrenador, compañeros, familiares, periodistas). El feedback extrínseco motiva al ejecutante a incrementar su esfuerzo, pero puede crear dependencia, llevando a problemas cuando se retira el feedback. El feedback extrínseco se subdivide en:

Conocimiento de resultados. Información verbalizable acerca del éxito de una acción con respecto al objetivo.

Conocimiento de la ejecución. Información aportada respecto al patrón de movimiento que el ejecutante realizó. También se le denomina feedback cinemático. Se debe tener presente que en el deporte un movimiento bien ejecutado no necesariamente obtiene buenos resultados y un movimiento mal ejecutado puede obtener buenos resultados.

Un aspecto importante al momento de hacer la retroalimentación a los deportistas es el intervalo, es decir, el tiempo que transcurre entre la ejecución del movimiento y el feedback (Schmidt, 1991; Grosser & Neumaier, 1986). Un tiempo prolongado entre un movimiento y su feedback no tiene efectos positivos en el aprendizaje, porque se pierden los parámetros subjetivos del movimiento y las autoinformaciones que provienen desde el interior del deportista, especialmente las relacionadas con la propiocepción. Por otro lado, aportar feedback inmediatamente después del movimiento interfiere con la capacidad de detectar errores.

La duración ideal entre la ejecución y el feedback es de 5 a 30 segundos, lapso en el cual el deportista aún tiene información clara sobre el movimiento (Grosser & Neumaier, 1986). Si el tiempo es menor a 5 segundos se degrada la ejecución, ya que el tiempo es insuficiente para planear la siguiente ejecución, en tanto que un intervalo mayor a 30 segundos no tiene efectos positivos para el aprendizaje.

Una de las características de los deportistas, en especial de alto rendimiento, es su capacidad para detectar errores en las ejecuciones de programas de movimiento. De

acuerdo con Schmidt & Lee (2005) esta capacidad requiere que el deportista se vuelva sensible a las diferentes informaciones y feedbacks producidos por la respuesta y la ejecución de los diferentes gestos deportivos, lo que se puede lograr solicitando al ejecutante que estime el resultado (feedback intrínseco) de un movimiento antes de proveerle feedback extrínsecos (objetivos). Se puede además potenciar esta capacidad focalizando la atención del deportista hacia aquellos aspectos relevantes del movimiento que generen mayor incidencia en la ejecución y también demorando unos segundos el feedback sobre el resultado, debido a que, como se mencionó, el feedback instantáneo disminuye la capacidad del deportista para detectar errores por sí mismo.

Condicionamiento operante

Las técnicas operantes se utilizan para aumentar la probabilidad de que una respuesta se repita o extinga. Este tipo de programas en general consisten en técnicas que se pueden incorporar en los entrenamientos e incluso las pueden aplicar los mismos deportistas.

Refuerzo positivo-negativo y castigo

Para Weinberg & Gould (1996:156) el refuerzo positivo o negativo es “un poderoso determinante de la acción futura” y proponen un programa de recompensas para situaciones tales como la asistencia y la participación en las actividades deportivas, o la retirada de un estímulo aversivo con el fin de incrementar la aparición de la conducta. Señalan dos resultados básicos producidos por el reforzamiento de una conducta: a) incremento de aparición de un comportamiento específico mediante la obtención de un refuerzo, b) disminución o eliminación de una conducta por la obtención de una consecuencia aversiva o castigo.

Según Buceta (2004:192) el refuerzo es una estrategias psicológica eficaz y de gran utilidad al entrenador, que “consiste en reforzar las conductas apropiadas de los deportistas, con el fin de desarrollarlas y consolidarlas como conductas habituales”. Describe dos posibilidades para tal efecto: aplicar refuerzos positivos o negativos como consecuencia de la conducta que se pretende incrementar, provocando que dicha conducta se repita.

Conductas a Reforzar

Buceta (2004:192) presenta un listado de conductas que los entrenadores deben reforzar, agrupándolas por categorías:

Toma de decisiones
Movimientos técnicos
Conductas de esfuerzo
Conductas de colocación
Conductas de concentración
Conductas de autocontrol
Conductas de cooperación y
Conductas de comunicación

Para realizar un refuerzo se debe especificar claramente en qué consiste la conducta y el contexto concreto en el cual se debe presentar. Indica Buceta (2004) que se podrán utilizar dos tipos de refuerzo:

Refuerzo Material. Estímulos gratificantes para el practicante, como la posesión del balón, participación en el juego, descanso o puntos canjeables (economía de fichas).

Refuerzo Social. Elogio o reconocimiento que se hace inmediatamente aparezca la conducta a incrementar.

Programa de reforzamiento

Para Buceta (1998) el programa de reforzamiento es una aplicación deliberada de consecuencias a la emisión de la conducta objetivo y puede ser:

De Razón Fija
De Razón Variable (% de veces)
Intervalo Fijo
Intervalo Variable

El castigo se presenta como la contraparte del refuerzo y se usa con el propósito de eliminar conductas inapropiadas; esta técnica se debe ajustar a consideraciones especiales para su uso y Buceta (2004) señala algunas de ellas:

- El castigo debe tener un valor proporcional a la razón por la que se aplica y ser fundamentalmente simbólico
- Debe ser acordado de antemano

- Debe servir para aumentar el interés por objetivos cuya consecuencia supongan evitarlos
- Se puede recurrir al castigo para crear situaciones estresantes que posibiliten acercarse a las situaciones reales de competencia
- Su objetivo debe estar claro
- El deportista debe reconocer que el castigo no es hacia la persona sino hacia la conducta a eliminar
- Debe estar al alcance del desempeño del deportista
- Se debe aplicar de manera estricta y consistente
- No se debe mantener o utilizar por largos periodos de tiempo
- Su aplicación no debe estar cargada emocionalmente
- Se debe restringir solo a deportistas con experiencia, para evitar respuestas emocionales adversas e intensas, como el deterioro de la relación deportista y entrenador, el aumento de comportamientos agresivos, la inhibición de conductas similares, la pérdida de interés por la actividad o la habituación al castigo.

Conclusión

El reconocimiento de las características del deporte (estructura funcional), las diferentes herramientas para su enseñanza (Modelos Didácticos) y los aportes de disciplinas como la Psicología deportiva, se convierten en importantes insumos para mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje en todas las etapas de formación deportiva, en especial durante la iniciación, ciclo fundamental en el desarrollo deportivo de los practicantes.

Referencias

- Alamo, J., Amador, F., Dopico, X., Iglesias, E., & Quintana, B. (2011). Modelos de enseñanza en la iniciación deportiva y el deporte escolar. Estudio comparativo en judo. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 104: 88-95 . [Internet](#)
- Almond, L. (1986). Reflecting on themes: A games classification. In R. Thorpe, D. Bunker, & L. (Eds.), *Rethinking games teaching*, (pp. 7-10). Loughborough: University of Technology.
- Amador, F. (1995). La enseñanza de los deportes de lucha. En D. Blázquez, Sánchez, (1995) *La iniciación deportiva y el deporte escolar* (pp. 351-394). Barcelona: INDE.
- Bandura, A. (1984). *Teoría del Aprendizaje Social*. Madrid: Espasa Calpe.
- Blázquez, D. (1986). *Iniciación a los deportes de equipo I. Del juego al deporte: de los 6 a los 10 años*. Barcelona: Martínez Roca.
- Blázquez, D. (1995). *La iniciación deportiva y el deporte escolar*. Barcelona: INDE.
- Buceta, J. (1998). *Psicología del entrenamiento deportivo*. Madrid: DYKINSON.
- Buceta, J. (2004). *Estrategias psicológicas para entrenadores de deportistas jóvenes*. Madrid: DYKINSON.
- Bunker, D., & Thorpe, R. (1986). *Rethinking games teaching*. Leics: University of Technology, Loughborough.
- Contreras, O., De la Torre, R., & Velázquez, R. (2001). *Iniciación Deportiva*. Madrid: Síntesis.
- Devis, J., & Peiró, C. (1996). La enseñanza alternativa de los juegos deportivos: antecedentes, modelos actuales de iniciación y reflexiones finales. In J. Moreno, & P. Rodríguez, *Aprendizaje deportivo* (pp. 159-181). Murcia: Universidad de Murcia.
- Grosser M., & Neumaier, A. (1986). *Técnicas de entrenamiento*. Barcelona: Martínez Roca.
- Hernández, J. (1988). Metodología de la observación de la acción de juego en deportes de equipo. Resultados de su aplicación al baloncesto. *Acta III Congreso Gallego de Educación Física y Deporte*. La Coruña: INEF-Galicia.
- Hernández, J. (2005). *Fundamentos del deporte. Análisis de la estructura del juego deportivo*. Barcelona: INDE.
- Martin, G. (2008). *Psicología del Deporte. Guía práctica del análisis conductual*. Madrid: Pearson.
- Pérez, E.A., & Llames, R. (2010). Aplicaciones de los conocimientos psicológicos en la iniciación deportiva. *Papeles del Psicólogo*, 31(3), 269-280. [Internet](#)
- Ponce, F. (2006). *La eficacia de la utilización de una técnica de enseñanza mediante indagación o búsqueda en la mejora de diferentes aspectos funcionales, en futbolistas de categoría alevín, frente a una intervención tradicional a la competición. Tesis de grado*. Granada: Universidad de Granada.

- Schmidt, R. (1991). *Motor learning and performance: from principles to practice*. Champaign, Illinois: Human Kinetics.
- Schmidt, R., & Lee, T. (2005). *Motor control and learning: a behavioral emphasis*. 4th ed. Champaign, Illinois: Human Kinetics.
- Sicilia, A., & Delgado, M. (2002). *Educación física y estilos de enseñanza: análisis de la participación del alumnado desde un modelo socio cultural del conocimiento escolar*. Barcelona: INDE.
- Singer, R. (1986). *El aprendizaje de las acciones motrices en el deporte*. Barcelona: Hispanoeuropea.
- Weinberg, R. & Gould, D. (1996). *Fundamentos de psicología del deporte y el ejercicio físico*. Barcelona: Ariel.
- Yañez, J. (2004). *La enseñanza del deporte colectivo en educación secundaria: la utilización de procesos de transferencia para el aprendizaje de soluciones tácticas* (Tesis de grado). Madrid: Universidad Complutense de Madrid.