



UNIVERSIDAD DE GRANADA

DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN FÍSICA Y DEPORTIVA

PROGRAMA DE DOCTORADO: ACTIVIDAD FÍSICA Y SALUD

“Incidencia del cambio de un conjunto de reglas de juego sobre algunas de las variables que determinan el proceso de formación de los jugadores de minibasket (9-11 años)”

D^a. María Isabel Piñar López



UNIVERSIDAD DE GRANADA

DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN FÍSICA Y DEPORTIVA

PROGRAMA DE DOCTORADO: ACTIVIDAD FÍSICA Y SALUD

“Incidencia del cambio de un conjunto de reglas de juego sobre algunas de las variables que determinan el proceso de formación de los jugadores de minibasket (9-11 años)”

Memoria que presenta para optar al grado de Doctor por la Universidad de Granada

La Licenciada:

Fdo.: D^a. María Isabel Piñar López



Dr. D. David Cárdenas Vélez, profesor titular de la Universidad de Granada;

Dra. Dña. M^a Teresa Miranda León, profesora titular de la Universidad de Granada;

DECLARAN:

Que la Tesis Doctoral *“Incidencia del cambio de un conjunto de reglas de juego sobre algunas de las variables que determinan el proceso de formación de los jugadores de minibasket (9-11 años)”*, cuya autora es Dña. M^a Isabel Piñar López, ha sido realizada bajo nuestra dirección y reúne las condiciones para su lectura y defensa, pudiendo optar al Grado de Doctora, siempre que así lo considere el tribunal.

Fdo.: **Dr. D. David Cárdenas Vélez**

Fdo.: **Dra. Dña. M^a Teresa Miranda León**

ÍNDICE

<u>I. JUSTIFICACIÓN.</u>	31
<u>II. MARCO TEÓRICO.</u>	37
II. 1 EL MINIBASKET.	39
1.1 Orígenes y antecedentes.	41
1.2 Objetivos del minibasket.	43
1.3 Características del minibasket.	49
1.3.1 Características estructurales.	49
1.3.2 Características funcionales.	50
II. 2 FORMACIÓN DEL JUGADOR DE MINIBASKET.	55
2.1 Proceso de formación del jugador de minibasket.	57
2.1.1 Etapas de formación.	58
2.2 Iniciación deportiva.	66
2.2.1 Concepto y modelos.	66
2.2.2 Modelos de iniciación deportiva	69
2.2.3 Iniciación a los deportes colectivos. Iniciación al Baloncesto	70
2.2.4 Edad de la iniciación al minibasket.	72
2.2.5 Características psicoevolutivas del niño de 9-11 años.	72
2.3 Factores que afectan al aprendizaje e influyen en la formación del jugador de minibasket	78
2.3.1 Factores de tipo psicológico.	79
2.3.1.1 La motivación	79
2.3.1.1.1 Necesidad de logro.	82
2.3.1.1.2 Atribución.	83
2.3.1.1.3 Autoeficacia.	84
2.3.1.1.4 Competencia.	85
2.3.1.1.5 Metas de logro.	85
2.3.1.2 La autoestima	86
2.3.2 Factores Psicosociales.	87
2.3.2.1 Los padres y los entrenadores.	87

2.3.3 Factores cognitivos-motores.	90
2.3.3.1 Capacidad cognitiva	90
2.3.3.2 Índice de participación.	97
2.3.3.2.1 El tiempo de práctica, la participación activa y el número de repeticiones.	97
2.3.3.2.2 Variabilidad de la práctica.	99
2.3.3.3 El éxito en la acción.	101
2.4 La competición en minibasket como medio formativo.	104
2.4.1 La competición deportiva como herramienta de formación para el jugador de minibasket.	107
2.4.2 Características de la competición en minibasket.	110
II. 3 EL REGLAMENTO.	115
3.1 Concepto de reglamento deportivo.	117
3.2 Reglamento como base de la modalidad deportiva.	118
3.3 Reglamento y dinámica de juego.	120
3.3.1 El reglamento como elemento de análisis de los deportes de cooperación oposición.	120
3.3.2 El reglamento como factor determinante de la dinámica del juego: primer elemento condicionante.	122
3.3.3 Segundo elemento condicionante de la dinámica del juego: el jugador.	
3.3.4 Relación condicionante del reglamento sobre los componentes del deporte.	128
3.4 Características de los reglamentos de los deportes colectivos.	140
3.5 Estudio del reglamento de minibasket.	142
3.5.1 Directrices reglamentarias del comité internacional de minibasket.	142
3.5.2 Evolución del reglamento de minibasket y de baloncesto en España.	144
3.5.3 Análisis del reglamento de minibasket en España.	149
3.5.3.1 Comparación con los reglamentos de diferentes países.	149
3.5.3.2 Modificaciones propuestas por algunas Comunidades Autónomas Españolas.	162

3.5.4 Influencia directa o indirecta de las reglas sobre la dinámica de juego en minibasket.	164
3.5.5 Comparación del minibasket con otros minideportes.	165
3.5.6 ¿Es el minibasket un deporte adaptado al niño?	169
II. 4 MODIFICACIÓN DEL REGLAMENTO DE MINIBASKET.	
ANTECEDENTES DEL ESTUDIO.	173
4.1 Estudios realizados acerca de la modificación de reglas.	175
4.2 Estudios relacionados con la modificación de reglas en baloncesto	181
4.2.1 Artículos publicados en clinic (1990-2004) en relación con las reglas de baloncesto	181
4.2.2 Investigaciones acerca de la modificación de reglas en baloncesto.	181
4.3 Motivos para modificar un reglamento.	194
4.4 Propuesta de modificación del reglamento de minibasket.	196
4.4.1 Variables susceptibles de modificación.	196
4.4.2 Propuesta de modificación	198
II. 5 RESUMEN.	211
II. 6 OBJETIVOS E HIPÓTESIS.	217
<u>III MÉTODO</u>	225
III. 1 MÉTODO	227
1.1 Población y muestra	227
1.2 Diseño	228
1.2.1 Variables dependientes.	228
1.2.2 Variables independientes.	239
1.2.3 Variables extrañas.	242
1.3 Instrumental	243
1.3.1 Instrumental para la construcción de los campos de minibasket 3x3.	243
1.3.2 Instrumental para la filmación de los partidos.	244
1.3.3 Instrumental para el entrenamiento de los observadores y almacenamiento y tratamiento de datos	244

1.4 Procedimiento.	244
1.4.1. Elaboración de modificaciones del reglamento de minibasket de la Federación Andaluza de Baloncesto y entrevista con los árbitros de la Delegación Granadina de Baloncesto .	246
1.4.2. Filmación del Campeonato de minibasket de Selecciones Provinciales de la zona oriental de Andalucía, celebrado en Coín (Málaga) el 20 de octubre de 2001.	246
1.4.3 Organización y filmación del “Torneo de Navidad de minibasket 3x3”, en el que participaban las Selecciones Provinciales de la zona oriental de Andalucía, celebrado en Armilla (Granada) el 16 de diciembre de 2001	248
1.4.4 Elaboración y validación del cuestionario.	249
1.4.5 Elaboración del sistema de categorías y recogida de datos.	252
1.4.6 Tratamiento estadístico.	255
<u>IV. RESULTADOS Y DISCUSIÓN.</u>	261
IV. 1 RESULTADOS Y DISCUSIÓN RELACIONADOS CON EL JUEGO COLECTIVO .	263
1.1 Análisis Variables Cualitativas.	265
1.1.1 Fases de ataque.	265
1.1.1.1 Fases de ataque por modalidad y por sexo	265
1.1.1.1.1 Incidencia de la modalidad de juego sobre el número de fases de ataque en minibasket masculino y femenino.	265
1.1.1.2 Discusión acerca de la incidencia de la modalidad de juego sobre el número de fases de ataque.	268
1.1.2 Tipo de fases de ataque.	270
1.1.2.1 Tipo de fases de ataque por modalidad y por sexo.	270
1.1.2.1.1 Incidencia de la modalidad de juego sobre las fases de ataque en minibasket masculino y femenino.	270
1.1.2.2. Discusión acerca de la incidencia de la modalidad de juego sobre el tipo de fases de ataque.	276
1.1.3. Duración de fases de ataque.	279

1.1.3.1 Duración de fases de ataque por modalidad y por sexo.	279
1.1.3.1.1 Incidencia de la modalidad de juego sobre la duración de las fases de ataque en minibasket masculino y femenino.	279
1.1.3.2 Discusión acerca de la incidencia de la modalidad de juego sobre la duración de las fases de ataque.	284
1.1.4 Número de pases por fase de ataque.	287
1.1.4.1 Número de pases por fase de ataque por modalidad y por sexo.	287
1.1.4.1.1 Incidencia de la modalidad de juego sobre el número de pases por fase de ataque en minibasket masculino y femenino.	287
1.1.4.2 Discusión acerca de la incidencia de la modalidad de juego sobre el número de pases por fase de ataque.	292
1.1.5 Medios Tácticos Colectivos Básicos.	295
1.1.5.1 MTCBs realizados por modalidad y por sexo.	295
1.1.5.1.1 Incidencia de la modalidad de juego sobre los MTCBs realizados en minibasket masculino y femenino.	295
1.1.5.2 Discusión acerca de la incidencia de la modalidad de juego sobre el número y el tipo de MTCBs realizados.	300
1.1.6 Rendimiento.	304
1.1.6.1 Rendimiento por modalidad y por sexo.	304
1.1.6.1.1 Incidencia de la modalidad de juego sobre el rendimiento en minibasket masculino y femenino.	304
1.1.6.2 Discusión acerca de la incidencia de la modalidad de juego sobre el rendimiento del ataque	308
1.1.7. Puntos en juego y puntos de tiro libre convertidos.	309
1.1.7.1 Puntos en juego y puntos de tiro libre convertidos por modalidad y por sexo.	309
1.1.7.1.1 Incidencia de la modalidad de juego sobre el número de puntos en juego y puntos de tiro libre convertidos en minibasket masculino y femenino.	309

1.1.7.2	Discusión acerca de la incidencia de la modalidad de juego sobre el rendimiento del ataque (puntos en juego y puntos de tiro libre).	317
1.2	Análisis Variables Cuantitativas.	322
1.2.1	Duración de las fases de ataque.	322
1.2.1.1	Duración de las fases de ataque por modalidad y por sexo.	322
1.2.1.1.1	Medidas descriptivas.	322
1.2.1.1.2	Inferencia estadística.	323
1.2.1.2	Discusión acerca de la incidencia de la modalidad de juego sobre la duración de la fase de ataque.	324
1.2.2	Número de pases por fase de ataque.	325
1.2.2.1	Número de pases por fase de ataque por modalidad y por sexo.	325
1.2.2.1.1	Medidas descriptivas.	325
1.2.2.1.2	Inferencia estadística.	326
1.2.2.2	Discusión acerca de la incidencia de la modalidad de juego sobre el número de pases por fase de ataque.	327
IV. 2	RESULTADOS RELACIONADOS CON EL JUEGO INDIVIDUAL	329
2.1	Análisis Variables Cualitativas.	331
2.1.1	Formas de obtención de la posesión del balón.	331
2.1.1.1	Formas de obtención de la posesión del balón por modalidad y por sexo.	331
2.1.1.1.1	Incidencia de la modalidad de juego sobre las formas de obtención de la posesión del balón en minibasket masculino y femenino.	331
2.1.1.2	Discusión acerca de la incidencia de la modalidad de juego sobre las formas de obtención de la posesión del balón.	336
2.1.2	Tipos posesión del balón.	339
2.1.2.1	Tipos posesión del balón por modalidad y por sexo.	339
2.1.2.1.1	Incidencia de la modalidad de juego sobre los	

tipos posesión del balón en minibasket masculino y femenino.	339
2.1.2.2. Discusión acerca de la incidencia de la modalidad de juego sobre los tipos de posesión del balón.	344
2.1.3 Distancias y posiciones específicas de desplazamiento.	347
2.1.3.1 Distancias y posiciones específicas de desplazamiento por modalidad y por sexo.	347
2.1.3.1.1 Incidencia de la modalidad de juego sobre distancias y posiciones específicas de desplazamiento en minibasket masculino y femenino.	347
2.1.3.2 Discusión acerca de la incidencia de la modalidad de juego sobre las distancias y las posiciones específicas de desplazamiento del jugador con balón.	355
2.1.4 Formas de finalización de la posesión del balón.	357
2.1.4.1 Formas de finalización de la posesión del balón por modalidad y por sexo.	357
2.1.4.1.1 Incidencia de la modalidad de juego sobre formas de finalización de la posesión del balón en minibasket masculino y femenino.	357
2.1.4.2 Discusión acerca de la incidencia de la modalidad de juego sobre las formas de finalización de la posesión del balón.	362
2.1.5 Distancias y posiciones de lanzamiento.	366
2.1.5.1 Distancias y posiciones de lanzamiento por modalidad y por sexo.	366
2.1.5.1.1 Incidencia de la modalidad de juego sobre las distancias y posiciones de lanzamiento en minibasket masculino y femenino.	366
2.1.5.2 Discusión acerca de la incidencia de la modalidad de juego sobre las distancias y las posiciones de lanzamiento.	374
2.2 Análisis de las Variables Cuantitativas.	380
2.2.1 Periodos de juego, tiempo de juego, número de fases de ataque y participaciones totales de los sujetos experimentales.	380
2.2.1.1 Por modalidad y sexo.	380

2.2.1.1.1 Medidas descriptivas.	380
2.2.1.1.2 Inferencia estadística.	383
2.2.1.2 Discusión acerca de la incidencia de las modificaciones reglamentarias sobre los periodos de juego, tiempo de juego, número de fases de ataque en las que se participa y participaciones totales de los sujetos experimentales.	385
2.2.2 Participaciones por fase de ataque de los sujetos experimentales.	388
2.2.2.1 Por modalidad y sexo.	388
2.2.2.1.1 Medidas descriptivas.	388
2.2.2.1.2 Inferencia estadística.	391
2.2.2.2 Discusión acerca de la incidencia de las modificaciones reglamentarias sobre el número participaciones por fase de ataque de los sujetos experimentales.	393
2.2.3 Tipos de ataque en los que participan los sujetos experimentales.	395
2.2.3.1 Por modalidad y sexo.	395
2.2.3.1.1 Medidas descriptivas.	395
2.2.3.1.2 Inferencia estadística.	399
2.2.3.2 Discusión acerca de la incidencia de las modificaciones reglamentarias sobre el tipo de ataque en los que participan los sujetos experimentales por modalidad de juego.	400
2.2.4 Número de 1x1 jugados por los sujetos experimentales.	402
2.2.4.1 Por modalidad y sexo.	402
2.2.4.1.1 Medidas descriptivas.	402
2.2.4.1.2 Inferencia estadística.	403
2.2.4.2 Discusión acerca de la incidencia de las modificaciones reglamentarias sobre el número de 1x1 jugados por los sujetos experimentales.	404
2.2.5 Rendimiento y eficacia del lanzamiento de los sujetos experimentales. Puntos en juego, puntos de tiro libre, intentos de dos y tres puntos e intentos de tiro libre.	407
2.2.5.1 Por modalidad y sexo.	407
2.2.5.1.1 Medidas descriptivas.	407

2.2.5.1.2 Inferencia estadística.	411
2.2.5.2 Discusión acerca de la incidencia de las modificaciones reglamentarias sobre el rendimiento y eficacia del lanzamiento de los sujetos experimentales.	413
2.2.6 Duración de la posesión del balón de los sujetos experimentales.	417
2.2.6.1 Por modalidad y sexo.	417
2.2.6.1.1 Medidas descriptivas.	417
2.2.6.1.2 Inferencia estadística.	418
2.2.6.2. Discusión acerca de la incidencia de las modificaciones reglamentarias sobre la duración de la posesión del balón de los sujetos experimentales.	420
IV. 3 RESUMEN DE LOS RESULTADOS Y LA DISCUSIÓN	423
3.1 Resumen de los resultados.	425
3.2 resumen de la discusión.	429
<u>V. CONCLUSIONES.</u>	431
<u>VI. FUTURAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN.</u>	437
<u>VII. LIMITACIONES DEL ESTUDIO.</u>	441
<u>VIII. VIABILIDAD DE LA PROPUESTA</u>	445
<u>IX. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</u>	453
<u>X. ANEXOS.</u>	495
Anexo 1. Evolución de las reglas de baloncesto.	497
Anexo 2. Evolución de las reglas de minibasket.	503
Anexo 3. Reglamento de minibasket de diferentes Federaciones en 1966.	507
Anexo 4. Análisis de las reglas de minibasket y su influencia directa o indirecta sobre la dinámica del juego.	515
Anexo 5. Artículos publicados en <i>Clinic</i> (1990-2004) en relación con las reglas	

de baloncesto.	519
Anexo 6. Manual de instrucciones para el observador.	521
Anexo 7. Hoja de registro.	533
Anexo 8. Hoja de registro de períodos y tiempo de juego.	535
Anexo 9. Descripción de los aspectos de control.	537
Anexo 10. Tabla de códigos de las categorías de las variables del estudio.	539
Anexo 11. Manual de instrucciones para completar las hojas de cálculo.	541
Anexo 12. Cuestionario.	547
Anexo 13. Invitación Torneo.	551
Anexo 14. Fax tablas reglas.	553
Anexo 15. Criterios de selección jugadores.	555
Anexo 16. Resultados cuestionario.	557
Anexo 17. Resultados por equipo y por período.	559
<u>XI. LISTADO DE TABLAS Y FIGURAS.</u>	671

I. JUSTIFICACIÓN



“La naturaleza quiere que los niños sean niños antes de ser hombres. Si nosotros pretendemos invertir este orden, no produciremos más que frutos verdes sin jugo ni fuerza” (J.J. Rousseau)

“En una visita a una escuela elemental encontré niños pequeños, sentados en pequeñas sillas, escribiendo en mesas bajas. Las pizarras estaban bajas al igual que las fuentes donde bebían. En el gimnasio las taquillas eran pequeñas y los lavabos y espejos estaban bajos. El gimnasio tenía un campo de baloncesto, con su círculo central, líneas de tiro libre y 2 canastas en los extremos. Las canastas eran de un gran tamaño; esto discrepaba con el resto del material del colegio, tenían la misma altura que las canastas utilizadas por los adultos. ¿Por qué los otros equipamientos estaban adaptados al tamaño y necesidades de los niños y no ocurría igual con el material utilizado en el campo de baloncesto?”(Henry, 1979).

I. JUSTIFICACIÓN.

Cuando surgió el minibasket pretendió ser una adaptación del baloncesto a las características y necesidades de los niños, de tal forma que estos pudieran practicar una actividad que les ayudara a disfrutar de acuerdo con sus posibilidades. Por este motivo, aunque respetando la esencia del juego del baloncesto, se modificaron las reglas para adecuar el espacio, la altura de las canastas, o la forma de participación del jugador (Archer, 1963; Comité Internacional de Minibasket [CIM], 1970, 1994; Daiuto, 1974; Sanders, 1979; Federación Española de Baloncesto [FEB], 1980; Consejo Superior de Deportes [CSD], 1983; Boulois y Touboul, 1987; Perea, 1988; Iriarte, 1991; Mondoni, 1989, 1991; Gutiérrez, 1984; Mondoni y Ferrantelli, 1995; Mondoni, Cremonini, DeGiorgio y Marcangeli, 1998; Esper, 1998a, 2002; Giménez y Sáenz-López, 1999; Cárdenas, Piñar y Baquero, 2001; Giménez, 2003).

Estas primeras adaptaciones fueron un paso importante en la evolución del juego consiguiendo una aproximación al mundo infantil (Cárdenas et al., 2001). Una de éstas fue la reducción de la altura de las canastas, sin embargo del análisis de sus consecuencias surge la siguiente pregunta, si en la élite, el mate es una acción muy

frecuente y conveniente, ¿por qué el aro no está colocado a una altura que permita a los niños la práctica de esta habilidad? ¿Acaso no sería un elemento que incrementaría la motivación por la tarea? Otra de las adaptaciones ha sido la del tamaño del campo, pero ¿se plantearon los dirigentes deportivos que los niños tienen necesidad de poseer mucho tiempo el balón y que el juego de 5x5 les obliga a compartirlo excesivamente? ¿Conlleva esto una disminución del número de éxitos individuales que se pueden conseguir en el juego y, como resultado, un menor grado de motivación por la tarea? Éstas y otras son cuestiones a tener en cuenta a la hora de planificar el proceso de formación del jugador de minibasket.

Los niños que juegan a minibasket se inician a la práctica deportiva comenzando con ello un proceso que debe respetar una serie de principios pedagógicos, didácticos, psicológicos y metodológicos que garanticen un proceso de formación integral del individuo (Seybold, 1974; Blázquez, 1986, 1995; Pila, 1988; Pierón, 1989; Corbeau, 1990; Sánchez, 1992; Fraile, 1997; Contreras, 1998; Águila, 2000; Cárdenas, 2000a; Feu, 2001; Lago, 2001a; Lozano, 2001 y Fontecha, 2003) y que debe entenderse como una realidad propia (Gordillo, 1992).

Si esta etapa va a ser determinante para el jugador que se inicia, es necesario conocer y valorar si cumple unos requisitos mínimos para ser verdaderamente útil. Esta valoración afecta al tiempo dedicado a los entrenamientos y también a la propia competición, considerada como el mejor medio para conseguir el aprendizaje (Blázquez, 1995; Junoy, 1996; Cruz, Boixados, Torregrosa y Mimbbrero, 1996; Antón, 1999; Giménez y Sáenz-López, 1999; García Eiora, 2000; Feu, 2002; Damas y Julián, 2002; Cárdenas, 2003a; Jiménez, López y Aguado, 2003).

Algunas circunstancias presentes en la competición como jugar poco tiempo, tener pocas posibilidades de mejorar, experimentar stress competitivo, excesivo énfasis en ganar en detrimento de la diversión, falta de motivación por parte de los familiares y entrenadores, son algunas de las circunstancias que los jóvenes jugadores aluden para abandonar la práctica deportiva. Esto es así porque como argumentan algunos autores, el deporte infantil, y por extensión el minibasket, responde más a los intereses de los adultos (federaciones, organizaciones deportivas, entrenadores y padres) que a las necesidades formativas de los niños (Cruz, 1997; Cárdenas et al. 2001; Cárdenas, 2003a; Giménez y Sáenz-López, 2004a).

Para mejorar, el joven jugador necesita estar motivado, sentirse competente, tener unos altos niveles de autoeficacia y tener sensaciones de logro (Escartí y Cervelló, 1994; Roberts, 1995, 2001; Duda, 1996; Cruz, 1997 y Cantón, 2001). Para ello es de suma importancia que los adultos que estén a su alrededor (entrenadores y padres) orienten adecuadamente su práctica deportiva (Scalan y Lewthwaite, 1988; Smith, 1988; Smoll, 1990; Cantón, Mayor y Pallarés, 1995; Cruz, 1997; Cantón, 2001; Olmedilla, Lozano y Garcés de los Fayos, 2001).

La dificultad en el aprendizaje y ejecución de una tarea motriz, se encuentra directamente relacionada con el tipo y cantidad de información que resulte necesario manejar por el sujeto para su realización (Sánchez, 1992). En este sentido, para que el jugador que se inicia mejore en su aprendizaje será imprescindible que el proceso de entrenamiento siga una progresión en cuanto a la mejora de los procesos de atención implicados en las fases cognitivas del procesamiento; la percepción y la toma de decisiones (Landers y Boutcher, 1986 en Famose, 1992; Famose, 1992; Oña, 1994; Ruiz, 1997; Ruiz y Sánchez, 1997; Tavares, 1997; Contreras, de la Torre y Velázquez, 2001; Cárdenas, 2003b, 2004). Para ello los autores recomiendan disminuir la cantidad de información que el sujeto debe procesar, así como mejorar la capacidad para atender progresivamente a un mayor número de estímulos.

La mejora de la capacidad del sujeto para procesar la información sólo será posible si el sujeto practica un tiempo elevado. Conseguir el mayor nivel de participación posible, como medio para asegurar la mejora de las capacidades que condicionan el aprendizaje del jugador que se inicia, es el objetivo más importante del proceso de enseñanza-aprendizaje, puesto que la mejora individual depende, entre otros factores, del conjunto de experiencias motrices vividas (Seybol, 1974; Brown, 1986; Pila, 1988; Pieron, 1989, 1999; Pintor, 1989; Corbeau 1990; Tinberg, 1993; Ruiz, 1997; Castejón, 1995, 2002; Rukavina, 1998; Giménez y Sáenz-López, 1999; Cárdenas, 2000b, 2004).

Será imprescindible aumentar el índice de participación individual, así como, la variabilidad de las acciones practicadas, como requisitos fundamentales para aumentar las posibilidades de aprendizajes posteriores (Schmidt, 1975, 1988; Le Boulch, 1985, 1991; Green y Magill, 1995; Ruiz, 1995, 1997, 1998. Ruiz y Sánchez,

1997; Oña, Martínez, Moreno y Ruiz, 1999; Lago, 2001b). Estos aprendizajes serán más motivantes y efectivos si van acompañados de situaciones exitosas (Roberts, 1991; Mondoni, 1999a, b; Cárdenas y Pintor, 2001; Cárdenas, 2003a).

En el proceso de enseñanza aprendizaje el valor formativo de la competición es un hecho incuestionable siempre que ésta esté bien orientada (Roberts, 1991, 1995, 2001; Blázquez, 1995; Junoy, 1996; Cruz et al., 1996; Añó, 1997; Antón, 1999; Giménez y Sáenz-López, 1999; García Eiora, 2000; Feu, 2002; Damas y Julián, 2002; Cárdenas, 2003a; Jiménez, López y Aguado, 2003; Carrillo y Rodríguez, 2004).

Así que, si la competición deportiva es la herramienta formativa por excelencia, ¿es la competición de minibasket una situación de aprendizaje que realmente se ajusta a las necesidades de formación de sus practicantes? ¿El progreso en el conocimiento acerca de las características de los niños en cada etapa de maduración, se traduce en una competición que cumple con sus necesidades? En definitiva, ¿es el minibasket un deporte adaptado al niño?

En este trabajo el análisis de los objetivos a conseguir en la etapa de iniciación deportiva del jugador de minibasket permite comprobar cómo existe un desfase entre éstos y la forma de manifestarse en la competición.

En nuestro estudio se propone una modificación de algunas de las reglas del minibasket actual, con la intención de comprobar si éstas podrían mejorar el proceso de formación del jugador cuando práctica en competición. Hay que tener en cuenta que el juego de los adultos ha sufrido numerosas modificaciones que han conseguido diferentes objetivos a lo largo de la historia, en función de las necesidades particulares del momento; de esta forma, las modificaciones de las reglas han permitido conseguir, de manera progresiva, el baloncesto rápido, vivo y espectacular que conocemos hoy en día (Oliveira y Ticó, 1993). Ha existido una preocupación constante por evolucionar. Esta evolución debe ser entendida como la consecuencia de un proceso de análisis y reflexión continua que ha sido dirigida por los diferentes estamentos involucrados en nuestro deporte.

Para comprobar en qué medida las modificaciones a las reglas que se proponen repercuten en la mejora individual del jugador (el estudio se ciñe al jugador con el balón), con el objetivo de encontrar una forma competitiva verdaderamente adaptada al niño, realizamos este estudio que se ha dividido en dos partes: una primera parte teórica y una segunda en la que se describe el trabajo empírico.

La parte teórica se divide en cuatro capítulos. En el primero se realiza un análisis del minibasket conociendo sus objetivos y sus características estructurales. En el segundo, se realiza un análisis de las necesidades formativas del jugador de minibasket así como de los factores que influyen en su aprendizaje en la competición. En un tercer capítulo se analiza con profundidad el reglamento de juego y su relación con la dinámica del juego. En el cuarto capítulo se proponen una serie de modificaciones actuando a tres niveles: sobre el espacio (diminuyéndolo, introduciendo una línea de tres puntos a 4 metros y acercando la línea de tiro libre a 3 metros), actuando sobre el número de jugadores (3 jugadores de campo) y actuando sobre el tiempo de juego (todos los jugadores deberán participar en 2 de los cuatro cuartos que dura el partido, pudiendo jugar un mínimo de 18' y un máximo de 22').

En la parte empírica se analiza la incidencia que tienen las variables modificadas sobre las acciones que realiza el jugador con balón, de su grado de participación así como de diferentes aspectos relacionados con el juego colectivo con el fin de analizar si las modificaciones pueden provocar mejora en la formación del jugador durante el transcurso de la competición.

Finalmente se aportan unas conclusiones sobre el estudio realizado y se presentan las líneas de investigación que se han suscitado para el futuro.



II. MARCO TEÓRICO



II. MARCO TEÓRICO

II.1 EL MINIBASKET

II. MARCO TEÓRICO.

II.1 EL MINIBASKET.

1.1 Orígenes y antecedentes.

El origen del minibasket se sitúa en el del baloncesto, el cual surgió de manos de James Naismith en 1891 con una intencionalidad claramente pedagógica y por necesidades originadas en circunstancias de tipo climatológico (Daiuto, 1974; Asín, 1982; Escamilla, 1993). Cincuenta y nueve años después de que naciera el baloncesto, en 1950, Jay Archer creó el biddy-basket, como consecuencia de su experiencia como docente en el trabajo con niños al comprobar que éstos tenían limitaciones en la práctica deportiva (Daiuto 1974; Asin 1982; Boulois y Touboul, 1987; Perea, 1988; Iriarte, 1991; Gutiérrez, 1994).

Tras una serie de estudios Archer disminuyó la altura del cesto de baloncesto y redujo las dimensiones y el peso del balón. Asimismo, redujo las dimensiones del terreno de juego a 21m de largo por 11,50m de ancho (Daiuto, 1974; Boulois y Touboul, 1987; Perea, 1988; Iriarte, 1991).

El biddy-basket se dio a conocer a todo el país norteamericano a través de un canal de televisión de New York. Pat Kennedy, árbitro de baloncesto de los EE.UU y director de los Globe-Trotters, conoció el invento de Archer y le animó a que lo difundiera (Daiuto, 1974; Perea, 1988; Gutiérrez, 1994). Tras su presentación la difusión del Biddy-basket fue rápida, extendiéndose por todo el territorio de los Estados Unidos y muy poco después por Canadá y Puerto Rico; posteriormente se difundió por todo el continente americano.

En 1962 llegó a Europa (Daiuto, 1974; Boulois y Touboul, 1987; Perea, 1988; Gutiérrez, 1994). El primer país que lo difundió fue España, gracias al esfuerzo de Vicente Zanón y la revista “Rebote” de Barcelona, donde el biddy-basket es rebautizado con el nombre de minibasket, hoy mundialmente aceptado. En nuestro país el Club Nacional Hesperia, con centros reconocidos en toda la geografía española, lanza en 1964

la “Operación 100.000”, publica millares de folletos, reglamentos y manuales técnicos (Boulois y Touboul, 1987; Perea, 1988). Esta operación fue todo un éxito pues al terminar la temporada 1968/69 existían en España 113.000 jugadores de minibasket, 6.687 entrenadores, 10.425 equipos, 1.965 “amigos” (jueces de menor edad) y el juego era practicado por 918 centros (Daiuto, 1974; Perea, 1988).

En 1968 en México, se creó el CIM. Éste se había convertido en una parte de la estructura de la Federación Internacional de Baloncesto Amateur [FIBA]. El CIM quedó integrado por especialistas de baloncesto, minibasket y representantes de las ciencias pedagógicas y psicológicas (Daiuto, 1974; Gutiérrez 1994). La rápida expansión del minibasket y la buena acogida entre los especialistas en pedagogía, técnicas deportivas y psicólogos infantiles hicieron imprescindible su conversión en deporte oficial por la FIBA.

1.2 Objetivos del minibasket.

Mondoni et al., (1998) señalan que el minibasket es un juego educativo, formativo y de movimiento, colectivo y que se juega con balón. Su inventor, Archer (1963), definía al minibasket como *“un juego de asociación en el que los jugadores deben saber que son una pieza de la máquina que constituye un equipo”* (p.27). Estableció un decálogo que regiría el comportamiento del jugador de minibasket (Tabla II-1):

Tabla II-1. Decálogo del comportamiento del jugador de minibasket. Tomado de Archer (1963).

1.	El “mini” es un juego y un deporte. Como juego debe dar alegría, como deporte ha de dar bienestar físico y moral.
2.	Las decisiones del amigo serán siempre aceptadas como definitivas.
3.	Las expresiones incorrectas contra el amigo o jugadores, así como los gritos dirigidos a éstos, no tienen sitio en el mini.
4.	Antes de saber dominar el balón, el jugador de “mini” tiene que saber dominar su genio.
5.	El jugador que está fuera del campo forma parte del equipo y tiene las mismas responsabilidades que el que está jugando.
6.	Hay que jugar para ganar, pero hay que saber ganar o perder con deportividad, aceptando el resultado con la elegancia del hombre de bien.
7.	Tratará a jugadores y seguidores del equipo contrario con la cortesía y la deferencia que deseamos para nuestro equipo y seguidores.
8.	Durante la ejecución de los tiros libres, nunca hablará.
9.	La única ventaja permitida en el deporte es la ventaja deportiva.
10.	El jugador tendrá siempre el orgullo de pertenecer a la gran familia del mini, a la que tratará de honrar en todo momento con su comportamiento.

De este decálogo y de la definición que le acompaña se desprende una idea inicial del minibasket como deporte que desarrollará la personalidad de sus practicantes en todas las esferas (Archer, 1963; Sanders, 1979; Mondoni y Ferrantelli, 1995; Mondoni et al. 1998; Mondoni, 1999a, b). Se ha tomado como punto de partida este

decálogo y se han recogido los diferentes objetivos que distintos autores han ido asignando al minibasket desde su inicio (Tabla II-2).

Tabla II-2. Objetivos del minibasket desde sus inicios.

AUTOR (Año)	OBJETIVOS	
CIM (1970)	<ul style="list-style-type: none"> • Iniciar a los niños de ocho a trece años en la vida deportiva. • Preparar su capacidad física con métodos racionales basados en los juegos deportivos. • Conducir a los niños a una disciplina individual y colectiva con el respecto a las leyes y a las reglas libremente aceptadas. • Desarrollar en los jugadores los principios morales indispensables: respeto de sí mismo, del adversario, lealtad, abnegación, obediencia, espíritu de equipo. 	
Daiuto (1974)	<ul style="list-style-type: none"> • Aprovechar toda la espontaneidad del juego para educar y desarrollar en el niño todas sus facultades físicas y psicológicas. • Crear hábitos deportivos en el niño, para que se sienta inclinado hacia la práctica deportiva. • Fomentar en la infancia la tendencia al juego limpio y a los gestos de caballerosidad. • No desaprovechar la circunstancia del entrenamiento para cooperar en el desarrollo evolutivo y sensorial del niño. • Crear por medio un vínculo de unión entre todos los niños del mundo que se sientan atraídos por este juego. • Hacer llegar hasta los rincones más apartados la práctica del deporte, no como lujo, sino como una necesidad de desarrollo de la infancia. 	
FEB (1980)	<ul style="list-style-type: none"> • Servir de base fundamental sobre la que debía edificarse el baloncesto. • Ser un juego de conjunto donde debe existir convivencia, mayor capacidad de participación y comunicación entre los participantes. • Iniciar a los jugadores a la vida deportiva por medio del juego, con reglas simplificadas y un material adaptado a las posibilidades físicas del niño. 	
CSD (1983)	<ul style="list-style-type: none"> • Ser colectivo, deportivo y educativo. • Servir de actividad social de responsabilidad, participación, cooperación y superación personal. • Ser un estímulo para la adquisición de hábitos deportivos. • Ser actividad en que los niños sean sujetos activos lejos de buscar una especialización precoz. 	
Iriarte (1991)	Objetivos generales	<ul style="list-style-type: none"> • Introducir al juego y al deporte. • Orientar al básquetbol. • Garantizar una formación integral del niño, una formación física de base y una educación del movimiento con un seguimiento médico.
	Objetivos técnicos	<ul style="list-style-type: none"> • Proporcionar una fundamentación técnica de base. • Ofrecer conocimientos reglamentarios, acorde a las necesidades de aprendizaje. • Jugar, sin especialización posicional del alumno.
	Objetivos competitivos	<ul style="list-style-type: none"> • Comprender la competición. • Evitar la competición extrema. • Participar en muchos juegos.

	Objetivos “basquetbolísticos”	<ul style="list-style-type: none"> • Orientar la captación de nuevos elementos. • Enseñar buenos hábitos de fundamentación. • Proporcionar actitud para la actividad.
	Objetivos sociológicos	<ul style="list-style-type: none"> • Controlar la salud, crecimiento, higiene, alimentación, etc. • Tener una buena familiar. • Enseñar buenos hábitos de comportamiento
FAB. (1993)	<ul style="list-style-type: none"> • Buscar la formación personal y deportiva del niño así como su captación para el deporte en general y para el baloncesto en particular. • Competir es la principal motivación sin olvidar que el aspecto educativo y pedagógico juega un papel decisivo. 	
CIM. (1994)	<ul style="list-style-type: none"> • Ofrecer al niño una amplia gama de experiencias que estén dentro de sus capacidades físicas y emocionales, reconociendo totalmente las necesidades individuales de cada niño. • Fomentar el desarrollo físico del niño de manera completa y armoniosa. • Desarrollar desafío y recompensa personal a fin de conseguir: autocontrol, metas propias y la disciplina para conseguirlas, persistencia, mejorar lo logrado la última vez, cooperación al participar jugando en equipo, comprender y respetar el modo de vida de otros niños. (p.2) • Alentar actitudes positivas hacia el juego, rivalidad competitiva y entrenamiento, incluyendo especial cuidado y consideración con los otros participantes. 	
Giménez y Sáenz- López (1999)	<ul style="list-style-type: none"> • Mejorar la salud de los jugadores.. • Trabajar los contenidos técnico-tácticos básicos del baloncesto. • Enseñar las reglas básicas de este deporte. • Mejorar la socialización y el trabajo en equipo. • Conseguir hábitos de práctica deportiva. 	

FEB.: Federación Española de Baloncesto; CSD.: Consejo Superior de Deportes; FAB.: Federación Andaluza de baloncesto; CIM.: Comité Internacional de Minibasket.

Todas las propuestas expuestas anteriormente coinciden en señalar que la principal característica del minibasket es la de ser una adaptación del baloncesto a las características y necesidades de los niños, con un carácter lúdico, socializador y educativo, que pretende que el niño adquiera hábitos deportivos saludables.

La mayoría de los autores consultados indican que uno de los aspectos más importantes que definen claramente al minibasket va a ser el conjunto de propuestas pedagógicas que aporta su reglamento y que busca una enseñanza lo más educativa posible (Archer, 1963; CMI, 1970-1994; Daiuto, 1974; Sanders, 1979; FEB, 1980; CSD, 1983; Boulois y Touboul, 1987; Perea, 1988; Iriarte, 1991; Mondoni y Ferrantelli, 1995; Mondoni et al., 1998; Gutiérrez, 1994; Esper, 1998, 2002; Giménez y Sáenz-López, 1999 y Giménez, 2003). Sus características principales son:

- Desarrollo de la amistad y el juego limpio: respetando las reglas, a los oponentes, árbitros y entrenadores.
- Fomento del juego en equipo.
- Es más importante la progresión que la victoria: lo fundamental es que el jugador se lo pase bien, independientemente del resultado. No es que no importe el resultado, pero hay que saber que si no se gana no pasa nada.
- Al árbitro se le denomina “amigo”.
- Los árbitros y entrenadores también están en formación.
- Todos los jugadores deben participar en el juego.

Partiendo de estas premisas y debido a la gran variedad de propuestas, que se pueden encontrar, en cuanto a objetivos se refiere, se ha optado por seguir la de Cárdenas et al., (2001), que servirá de guía en nuestro estudio, en la que se incluyen los objetivos más importantes que plantean otros autores, aunque, con el objetivo de realizar un enfoque más educativo, clasificados en función de las diferentes dimensiones que abarcan; en este sentido, se distinguen entre los relacionados con los conocimientos, los procedimientos y las actitudes. Se incluyen tanto los objetivos que se pretenden conseguir a lo largo de la etapa de formación en la que se juega a minibasket, como los requisitos necesarios que debe tener el juego para que éstos puedan desarrollarse con normalidad (Tabla II-3).

Tabla II-3. Objetivos relacionados con los conceptos, procedimientos y actitudes del minibasket y los requisitos que debe cumplir el juego para fomentar su desarrollo (Tomado de Cárdenas et al., 2001).

OBJETIVOS	REQUISITOS DEL JUEGO
OBJETIVOS RELACIONADOS CON LOS CONCEPTOS	<ul style="list-style-type: none"> • El árbitro debe convertirse en un transmisor de conocimientos y explicar al niño aquellas acciones que pueden ser punibles cuando las circunstancias lo permitan o aconsejen. • El entrenador debe explicar las reglas básicas y fomentar el respeto a las mismas.
<ul style="list-style-type: none"> • Conocer las reglas básicas del juego de minibasket, fundamentalmente las que se refieren al tiempo de juego, a la forma de jugar el balón, y a los contactos físicos. 	
<ul style="list-style-type: none"> • Comprender las características generales de cada fase del juego: ataque, defensa y transiciones. 	
<ul style="list-style-type: none"> • Conocer los principios generales del juego colectivo: comprender las nociones de juego con profundidad y anchura, la necesidad de dispersarse en torno al jugador con balón, apoyar al jugador con balón a distancia de pase eficaz, etc. 	<ul style="list-style-type: none"> • Permitir constantes cambios en la posesión del balón, de forma que se desarrollen los diferentes roles del juego: atacante con balón, atacante sin balón, defensor que actúa contra atacante con balón, defensor que actúa contra atacante sin balón. • Gran disponibilidad de espacio libre.
OBJETIVOS RELACIONADOS CON LOS PROCEDIMIENTOS	<ul style="list-style-type: none"> • Cada jugador debe poseer el balón durante un tiempo elevado en situaciones con diferente grado de oposición. • Cada jugador debe participar constantemente en relación con el balón, lo cual se traduce en hacer muchos lanzamientos, en practicar suficientemente el bote, etc. Para ello es necesario que los equipos cuenten con un número reducido de jugadores. • Defender exclusivamente utilizando sistemas de asignación individual, y evitar el uso excesivo de las ayudas defensivas. • Potenciar la aparición de situaciones de 1 x 1 y 2 x 2, lo cual es viable si cada equipo cuenta con un número reducido de jugadores. • Potenciar un juego dinámico en el que sea posible transitar frecuentemente de pista trasera a delantera.
<ul style="list-style-type: none"> • Mejorar la capacidad para manejar el balón en el espacio próximo sin y con oposición. 	
<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar los patrones de movimiento de forma natural, permitiendo la elaboración de respuestas personales, en relación con los contenidos de la fase de ataque: lanzamiento a canasta, bote, pase y recepción. 	
<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar los patrones de movimiento de forma natural, permitiendo la elaboración de respuestas personales, en relación con los contenidos de la fase de defensa. 	
<ul style="list-style-type: none"> • Favorecer el desarrollo de la inteligencia motriz específica para la resolución de problemas propios del juego en igualdad numérica de 1 x 1 y de 2 x 2. 	
<ul style="list-style-type: none"> • Favorecer el desarrollo de la inteligencia motriz específica para la resolución de problemas propios del juego en superioridad numérica de 2 x 1, 3 x 1 y 3 x 2. 	

OBJETIVOS	REQUISITOS DEL JUEGO
<ul style="list-style-type: none"> Potenciar el juego rápido, el cual ayuda a reducir la dificultad para encestar. 	<ul style="list-style-type: none"> Potenciar un juego dinámico en el que sea posible transitar frecuentemente de pista trasera a delantera.
<ul style="list-style-type: none"> Potenciar el juego de uno contra uno, priorizando la práctica de los contenidos de juego que se basan en la posesión individual del balón: bote, lanzamiento, fintas. 	<ul style="list-style-type: none"> Reducir el número de jugadores. Prohibir el uso de las defensas en zonas o mixtas.
<p align="center">OBJETIVOS RELACIONADOS CON LAS ACTITUDES</p>	<ul style="list-style-type: none"> Jugar libremente sin tener que adecuarse a esquemas rígidos de acción colectiva predeterminados
<ul style="list-style-type: none"> Potenciar la búsqueda de respuestas personales. 	<ul style="list-style-type: none"> Jugar libremente sin tener que adecuarse a esquemas rígidos de acción colectiva predeterminados.
<ul style="list-style-type: none"> Favorecer el desarrollo de la creatividad. 	<ul style="list-style-type: none"> Jugar libremente sin tener que adecuarse a esquemas rígidos de acción colectiva predeterminados. Número de jugadores por equipo reducido.
<ul style="list-style-type: none"> Estimular la toma de iniciativas en el juego. 	<ul style="list-style-type: none"> El juego debe posibilitar que los niños consigan éxito frecuentemente.
<ul style="list-style-type: none"> Incrementar la autoestima. 	<ul style="list-style-type: none"> Indice de participación individual muy elevado (cada niño debe tocar muchas veces el balón).
<ul style="list-style-type: none"> Incrementar la motivación por la práctica físico-deportiva. 	

1.3 Características del minibasket.

El minibasket se encuentra dentro del grupo de los minideportes, es decir, deportes adaptados a las características de la población infantil para favorecer su participación, formación y disfrute (Lasierra y Lavega, 1993; Méndez, 1999a), siendo la primera toma de contacto del niño con la competición, puesto que se caracterizan por tener unas reglas concretas y rígidas (Navarro, de la Rica, Gil y Estapé, 1993).

1.3.1 Características estructurales.

El minibasket pertenece al grupo de deportes colectivos o de equipo, denominados también de cooperación-oposición de espacio común y participación simultánea (Hernández et al., 2000).

El medio en el que se desarrolla la acción está determinado por las características de una serie de elementos, cuya presencia se repite en el conjunto de los deportes de equipo. La estructura formal de este tipo de deportes fue analizada por Bayer (1986), quien distinguió los siguientes elementos: el terreno de juego, el móvil o balón, los compañeros y adversarios, la meta y el propio reglamento de juego. Dichos elementos forman parte invariable de la actividad deportiva aunque las diferentes características de cada uno de ellos marcan las diferencias entre los diversos deportes. En la Tabla II-4, se presentan las características estructurales del minibasket comparándolas con las del baloncesto. En el capítulo 3 del presente trabajo se realizará un estudio exhaustivo del reglamento de minibasket por lo que no se profundiza más en este momento.

Tabla II- 4. Características estructurales del minibasket comparándolas y diferenciándolas con las del baloncesto (Modificado de Giménez y Sáenz-López, 1999)

ELEMENTO ESTRUCTURAL	MINIBASKET	BALONCESTO
MÓVIL	<ul style="list-style-type: none"> • 73-68 cm y 450-500gr. 	<ul style="list-style-type: none"> • 78-75 cm y 600-650gr.
ESPACIO	<ul style="list-style-type: none"> • 25.60 x 15m. 20 x 12m • No hay línea de 3 puntos. • Tiro libre a 4m del aro 	<ul style="list-style-type: none"> • 28 x 15m • Línea de tres puntos a 6,25m del aro • Tiro libre a 5m del aro.
M ² POR JUGADOR	<ul style="list-style-type: none"> • 38.4m² 24m² 	<ul style="list-style-type: none"> • 48m²
META	<ul style="list-style-type: none"> • Compuesta por tablero y aro de a una altura: 2.60m. 	<ul style="list-style-type: none"> • Compuesta por tablero y aro a una altura: 3.05.
JUGADORES	<ul style="list-style-type: none"> • 10-12jug/5jug. • Sólo hay cambios en el último cuarto pero en los tres restantes deben haber jugado todos y haber estado en el banquillo al menos un cuarto. 	<ul style="list-style-type: none"> • 12jug/5jug. • Cambios sin límite.
DURACIÓN PARTIDO/T'JUEGO DEL JUGADOR	<ul style="list-style-type: none"> • 4 x 10' / como mínimo un jugador juega 10' y hasta un máximo de 30'. 	<ul style="list-style-type: none"> • 4 x 10' / desde 40' a 0'.
REGLAS	<ul style="list-style-type: none"> • Mismas reglas en cuanto a violaciones y faltas se diferencia en los aspectos estructurales señalados anteriormente. Además en minibasket los cestos sólo valen 1 ó 2 puntos no hay cestos de 3 puntos. 	

1.3.2 Características funcionales.

En función de la estabilidad del medio el minibasket pertenece al grupo de las tareas abiertas en las que se produce un cambio permanente del entorno (Poulton, 1956). Aunque, el terreno de juego, el balón o los cestos, se mantienen invariables en sus dimensiones, lo que permitiría considerar la actividad como estable, la relación que se establece entre compañeros y adversarios determina un grado de incertidumbre muy elevado.

Para Cárdenas (1999a), *“el problema para el jugador se multiplica por la necesidad de adaptar su comportamiento motor al del resto de jugadores, ya sean compañeros de equipo o rivales. Si un jugador decide ejecutar un pase al compañero,*

no sólo tendrá que preocuparse de efectuar correctamente dicha acción, sino de hacerlo en el momento, en el espacio y con la intensidad oportuna para superar el posible marcaje de los oponentes, y en muchos casos, y al mismo tiempo, para adaptarlo al desplazamiento variable de su compañero” (p.20).

Como consecuencia de lo expuesto anteriormente, el minibasket está regido por una lógica inherente al mismo a la que Parlebas (1988) denominó “*lógica interna*” y que, define la forma en que se establecen las relaciones entre los participantes y la interacción con el medio en que se desarrollan. Estas relaciones determinan una serie de características del juego.

1.3.2.1 Ciclo y principios del juego.

El minibasket está estructurado de forma que la intervención de los jugadores tiene lugar en fases que diferencian las funciones y objetivos que persiguen los mismos. Las dos fases fundamentales del juego son la de ataque y la de defensa; una se caracteriza por tener el jugador la posesión del balón y perseguir el enceste en la canasta del equipo rival, y la otra, por intentar evitarlo y recuperar la posesión del balón, entre ambas existen unas fases de transición, que se manifiestan en dos sentidos: de la defensa al ataque y del ataque a la defensa (balance defensivo). Cuando la primera se produce a la máxima velocidad con el objetivo de conseguir superioridad numérica, posicional o táctica recibe el nombre de contraataque (Cárdenas, 1999a). A la sucesión de fases se le denomina ciclo de juego.

Esta diferenciación del juego en fases determina una serie de objetivos y principios que debe cumplir los jugadores en función de si poseen o no el balón (Bayer, 1986) (Tabla II-5).

Tabla II-5. Principios generales y específicos del minibasket (Tomado de Pintor, 1999, adaptado de Bayer, 1986).

PRINCIPIOS GENERALES Y ESPECÍFICOS DEL MINIBASKET	
FASE DE ATAQUE	
PRINCIPIOS GENERALES DE ATAQUE	PRINCIPIOS ESPECÍFICOS DE ATAQUE
CONSERVACIÓN DEL BALÓN.	<ul style="list-style-type: none"> • Conservación individual del balón • Conservación individual con ayuda • Dispersión colectiva en torno al jugador con balón • Apoyo colectivo en espacios libres a distancia de pase.
PROGRESIÓN DEL BALÓN Y JUGADORES HACIA LA CANASTA CONTRARIA	<ul style="list-style-type: none"> • Progresión individual con balón • Progresión individual con ayuda • Dispersión y apoyo en profundidad y anchura.
LANZAMIENTO DEL BALÓN PARA ENCESTAR	<ul style="list-style-type: none"> • Lanzamiento a cesto • Recuperación del balón tras lanzamiento fallido
FASE DE DEFENSA	
PRINCIPIOS GENERALES DE DEFENSA	PRINCIPIOS ESPECÍFICOS DE DEFENSA
PROTECCIÓN DEL PROPIO ARO	<ul style="list-style-type: none"> • Ocupación de espacios libres más cerca del propio cesto que los oponentes.
EVITAR EL AVANCE DEL BALÓN HACIA EL PROPIO CESTO	<ul style="list-style-type: none"> • Ocupación de espacios libres para la trayectoria del balón en profundidad y anchura.
RECUPERACIÓN DEL BALÓN EVITANDO EL ENCESTE	<ul style="list-style-type: none"> • Recuperación del balón durante sus evoluciones por el espacio evitando el enceste. • Búsqueda de la comisión de infracciones al reglamento por parte de los oponentes • Recuperación del balón tras lanzamientos a canasta fallidos

1.3.2.2 Los roles y los subroles en minibasket.

Parlebas (2001) define rol sociomotor como *“el conjunto de comportamientos motores que en un juego deportivo están asociados a un estatus sociomotor concreto”* (p.399), entendiendo como estatus el conjunto de derechos y deberes que el reglamento

describe para el jugador. De modo que la división del juego en fases con unos determinados objetivos, condicionados por el reglamento (ver apartado 3) determina la aparición de diferentes roles que pueden desempeñar los jugadores: atacante con balón, atacante sin balón, defensor que actúa contra el jugador con balón y defensor que actúa contra un atacante que no tiene posesión del balón. Esto quiere decir que es la posesión o no del balón la que condiciona y desencadena el comportamiento táctico-estratégico del equipo (Hernández et al., 2000).

La posesión del móvil viene definida por el reglamento en su artículo 16 (FAB, 2001), en el que se establece:

1. Artículo 16.1. Un jugador tiene el control del balón cuando sostiene o bota un balón vivo, o cuando tiene un balón vivo a su disposición.
2. Artículo 16.2. Un equipo tiene el control del balón cuando un jugador de ese equipo tiene el control de un balón vivo, o cuando miembros de ese equipo se están pasando el balón
3. Artículo 16.3. El control del balón continúa hasta que un adversario obtiene el control del balón, o el balón queda muerto, o el balón deja de estar en contacto con la(s) mano(s) del lanzador en un tiro a canasta o en un tiro libre.

De los roles estratégicos surgen los denominados subroles o intenciones de juego en cada uno de ellos, es decir, su comportamiento motor y, como señala Jiménez (2000), cada uno de estos subroles se podrá llevar a cabo mediante la realización de acciones técnicas.

En este sentido, *“el punto de referencia a tener en cuenta para ordenar y estructurar los contenidos técnico/tácticos deberán ser los diferentes roles que asume el jugador en el desarrollo del juego y, a partir de ahí, los posibles subroles o intenciones de juego a llevar a cabo en cada rol, dando lugar a los fundamentos técnico/tácticos”* (Hernández y Jiménez, 2000, p.6).

Las funciones e intenciones que el jugador puede asumir en el minibasket se especifican en la Tabla II-6.

Tabla II-6. Subroles del baloncesto (Tomado de Hernández et al., 2000).

JUGADOR CON BALÓN	JUGADOR SIN BALÓN DEL EQUIPO CON BALÓN.	JUGADOR SIN BALÓN DEL EQUIPO SIN BALÓN
<ul style="list-style-type: none"> • Poner en juego el balón. • Botar el balón. • Avanzar con el balón. • Proteger el balón. • Pasar el balón. • Tirar a canasta. • Temporizar. • Fintar • Ampliar espacios. • Reducir espacios. • Situarse en posición de sistema. • Dirigir el juego. • Hacer falta o violación. • Recibir falta. 	<ul style="list-style-type: none"> • Fintar. • Ampliar espacios. • Reducir espacio • Apoyar a un compañero. • Pedir el balón. • Recibir el balón. • Dirigir el juego. • Esperar. • Hacer falta o violación. • Recibir falta o violación. • Dirigirse hacia la zona de marca. • Ocupar una posición en el sistema • Desmarcarse 	<ul style="list-style-type: none"> • Reducir espacios • Ampliar espacios • Anticiparse. • Apoyar a un compañero. • Entrar a un adversario. • Interceptar el balón o desviarlo. • Recuperar el balón • Esperar. • Hacer falta o violación. • Recibir falta o violación • Esperar • Dirigirse hacia la zona de marca • Ocupar una posición del sistema • Fintar • Temporizar

En el presente estudio se analizará la participación del jugador con balón así como todas las acciones que realiza comparando dos formas de competir diferentes: una, que sigue las disposiciones del reglamento actual de minibasket, a la que vamos a denominar, modalidad 5x5 y otra que vendrá marcada por unas modificaciones a ese reglamento, a la que denominaremos modalidad 3x3 (esta denominación pretende facilitar la lectura del trabajo, no limitándose la denominación al número de jugadores participantes).

A través del análisis comparativo se pretende comparar ambas formas de jugar y comprobar si la formación del jugador (con balón) podría ser más completa si a la hora de competir se hiciera con la modificación de reglas planteadas, analizando para ello el índice de participación (tiempo de participación, participación activa, número de repeticiones realizadas y variabilidad de las mismas) y el éxito en la acción (especialmente en el lanzamiento) desde un punto de vista colectivo e individual.

II. MARCO TEÓRICO

II.2 FORMACIÓN DEL JUGADOR DE MINIBASKET

II.2 FORMACIÓN DEL JUGADOR DE MINIBASKET.

2.1 Proceso de formación del jugador de minibasket.

El significado etimológico de “formación”, del latín *formatio*, es “ proceso que consiste en dar forma a algo o a alguien. Por lo que la formación deportiva se entiende como un proceso continuo, ininterrumpido, con una duración similar y paralela al desarrollo evolutivo del jugador en el que se contemplan el desarrollo de las capacidades necesarias para poder dar una respuesta eficaz ante las situaciones presentadas en el continuo del juego (Ortega, Piñar y Cárdenas, 1999).

Así, la formación de un jugador de baloncesto resulta un proceso complejo que se ve afectado por numerosos factores metodológicos, psicológicos, fisiológicos, genéticos, etc, que pretenden conseguir un jugador completo, asegurando el desarrollo de todas aquellas habilidades o capacidades que influyen en su rendimiento (Cárdenas, 2000b).

Una formación correcta debería dotar al niño de unas capacidades tácticas, técnicas, psicológicas y físicas, adecuadas a cada momento de desarrollo del jugador. En esta línea, Antón (1990) señala que *“la adquisición de una de estas capacidades sin el sostén de otros aspectos formativos supone una atrofia en la evolución del deportista”* (p. 41). El hecho de que todos los aspectos formativos estén imbricados y tratados de forma conjunta llevará al niño a un grado de maduración deportiva óptima (Pintor, 1989; Antón, 1990; Esper, 1998).

Esto supone que los entrenadores deberán conocer perfectamente este deporte para identificar los contenidos tanto individuales como colectivos, el tipo de situaciones que se generan para poder representarlas en los entrenamientos y, en conclusión, cualquier aspecto del juego que deba ser tenido en cuenta para la planificación del proceso general, o el diseño particular de las tareas (Cárdenas, 1999a).

Además, como cualquier planificación, la que se refiere a la mejora de las capacidades para jugar al baloncesto, debe partir de un conocimiento previo de nivel de partida de aquellos que serán los protagonistas y, sobre todo, del establecimientos de objetivos a conseguir. Esta definición de objetivos, que servirá para concretar las metas que se deben alcanzar, deben centrarse sobre aquello que, con el paso del tiempo, deberán conseguir los jugadores (Cárdenas, 2000b; Conde y Delgado, 2001).

Este proceso ha de ser coherente y pedagógico, por lo que será necesario desarrollar una serie de etapas que corresponderán a momentos de comportamientos diferentes. Se trata, por consiguiente, de crear las condiciones necesarias para que los niños lleguen a desarrollar e interpretar correctamente un juego evolucionado cuando sean adultos. Así que habrá que plantear una programación general de los diferentes escalones del aprendizaje (Antón, 1990).

2.1.1 Etapas de formación.

Con el fin de sistematizar el proceso formativo siguiendo un desarrollo paralelo a la evolución del niño, son varios los autores que han desarrollado programas estructurados a largo plazo, en los que se distinguen diferentes etapas de formación que, debidamente diseñadas, promueven una enseñanza progresiva acorde a las necesidades e intereses de los niños en particular y de los deportistas en general (Steiner, 1980; Martin, 1982; Matveev, 1983; Pila, 1986; Grosser y Neumaier, 1986; Vilte y Carballo, 1987; Hahn, 1988; Hernández, 1988; Weineck, 1988; Pintor, 1989; Antón, 1990; Bompa, 1990; Platonov, 1993; Delgado, 1995; Sáenz-López y Tierra, 1995; Granda et al., 1998; Giménez y Castillo, 2001; Cárdenas, 2003a). En la Tabla II-7 se presentan diferentes propuestas de clasificación de etapas formativas.

Tabla II-7. Etapas de formación deportiva. (Modificado de Delgado, 1995).

ETAPAS DE FORMACIÓN DEPORTIVA							
- + →							
STEINER. (1980)	Formación básica amplia.		Selección.		Especialización		Alto rendimiento.
MARTIN. (1982)	Variada formación psicomotriz.			Inicio especialización.		Profundización del entrenamiento específico.	
MATVEEV. (1983)	Preparación básica.			Realización máxima de las posibilidades deportivas.		Longevidad deportiva.	
PILA. (1986)	Iniciación deportiva.			Orientación deportiva.		Especialización deportiva.	
GROSSER y NEUMAIER (1986)	Entrenamiento de fundamentos.		Entrenamientos de construcción.		Entrenamiento de rendimiento.		Entrenamiento de alto rendimiento.
VILTE/ CARBALLO. (1987)	Formación deportiva motora.		Entrenamiento de base.		Sistematización del entrenamiento.		Alto rendimiento.
HAHN. (1988)	Entrenamiento básico.		Entrenamiento de desarrollo.		Entrenamiento de rendimiento.		Alto rendimiento.
HERNÁNDEZ*. (1988)	Formación básica			Iniciación o formación específica			Perfeccionamiento deportivo
WEINECK. (1988)	Entrenamiento de base.			Entrenamiento de construcción.			Entrenamiento de alto nivel.
PINTOR*. (1989)	Formación motora básica.	Iniciación: Formación multideportiva básica		Iniciación Consolidación	Perfeccionamiento básico		Especialización.
ANTÓN. (1990)	Actividad física general	Iniciación aprendizaje global básico		Iniciación aprendizaje específico	Consolidación aprendizaje específico		Perfeccionamiento
BOMPA. (1990)	Iniciación.			Especialización.			Alto rendimiento.
PLATONOV. (1993)	Preparación inicial.	Preparación previa de base.		Preparación específica de base.	Realización máxima de posibilidades		Mantenimiento de los resultados
DELGADO. (1995)	Fundamentos		Iniciación.		Perfeccionamiento.		Máximo rendimiento.
DÍAZ, SÁENZ-LÓPEZ Y TIERRA*. (1995)	Primera etapa de formación básica	Segunda etapa de formación básica	Primera etapa de iniciación	Segunda etapa de iniciación	Primera etapa de perfeccionamiento	Segunda etapa de perfeccionamiento	Etapa de máximas prestaciones
GRANDA ET AL. (1998)	Formación básica			Formación específica			Entrenamiento deportivo
GIMÉNEZ Y CASTILLO*. (2001)	Habilidades Genéricas	Inicio de habilidades específicas	Trabajo colectivo básico	Desarrollo genérico	Desarrollo específico	Especialización	Polivalencia
CÁRDENAS*. (2003)	1ª Etapa: 3x3. Juego con balón simple.		2ª Etapa: 3x3. Juego con balón con ayuda y juego con balón simple.	3ª Etapa: 4x4. Juego sin balón con ayuda.	4ª Etapa: 5x5. Juego sin balón complejo.		5ª Etapa: 5x5 especializado. Juego sin balón complejo esoespecializado.

* Autores relacionados con el baloncesto.

Tradicionalmente, las propuestas de planificación del proceso de formación del jugador de baloncesto realizadas, se basan en una estructuración del proceso en fases cronológicas, que normalmente coinciden con las categorías de la FEB, donde se propone una secuenciación de objetivos y contenidos y en el mejor de los casos se realizan adaptaciones dependiendo del desarrollo biológico del niño o del nivel de juego (Cárdenas, 2003a).

Este autor cuestiona este tipo de planificaciones argumentando que existe una desvinculación manifiesta entre los objetivos y contenidos desarrollados y la forma de jugar en competición, además de un déficit en la formación táctica colectiva y en la enseñanza de los contenidos desde un punto de vista conceptual.

Cárdenas (2003a) defiende que la secuenciación de objetivos y contenidos sólo puede depender del ritmo de aprendizaje individual y por tratarse de un deporte de equipo, del ritmo de aprendizaje colectivo. Aboga por un proceso de planificación abierto basado en los principios constructivistas del aprendizaje, actuando a dos niveles: el entrenamiento y la competición.

En este sentido, Cárdenas (2003a) presenta un modelo de planificación a largo plazo en el que incluye un sistema de competición variable atendiendo a las diferentes categorías federativas y en consonancia con las necesidades formativas del jugador, considerando la fase de aprendizaje en la que se encuentre.

De esta forma la competición, expresión más general del comportamiento colectivo de un equipo, aparece como el punto de partida sobre la que construir los aprendizajes (Cárdenas, 2003a), para conseguir los objetivos y planificar los contenidos de cada etapa.

Se presentan a continuación unas tablas en las que se recogen diferentes propuestas de planificación en la etapa alevín (Tablas I-8 , I-9 , I-10 , y I-11). Revisando detenidamente estas propuestas se comprueba como los objetivos presentados en la Tabla II-3 son perfectamente compatibles con ellas caracterizándose por ser una etapa de

toma de contacto, pues no hay que olvidar que el jugador de minibasket se inicia en la vida deportiva a través de él.

Tabla II- 8. Propuesta de planificación para etapa alevín. (Tomado de Pintor, 1989).

	MEDIOS TÉCNICOS	MEDIOS TÁCTICOS COLECTIVOS BÁSICOS	MEDIOS TÁCTICOS COLECTIVOS COMPLEJOS	OBJETIVOS DE LA ETAPA ALEVÍN
ATAQUE	<ul style="list-style-type: none"> • Tiro 25% • Bote 10% • Bote + tiro 35% • Pase-recepción 10% • Pase-recepción + tiro 15% • Bote + pase 5% 	<ul style="list-style-type: none"> • Pase-recepción • Pase-progresión. • Creación de espacios libres. • Fijación directa. • Fijación directa del impar. • Bloqueo directo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Juego libre sin grado de especialización. 	<ul style="list-style-type: none"> • Comprender la estructura funcional del baloncesto. • Desarrollar la inteligencia motriz básica. • Adecuar los mecanismos motrices coordinativos básicos a los específicos. • Progresar en la maduración biológica. • Progresar en la maduración psicológica. • Perfeccionamiento de la formación general básica del baloncesto. Formación multideportiva orientada (11-12 años) • Comprender los principios básicos del juego colectivo. • Desarrollar la capacidad táctica individual básica. • Desarrollar el comportamiento táctico colectivo básico. • Dominar los medios técnicos básicos de forma general. • Progresar en la maduración psicológica individual y mejorar en la relación con los demás.

Tabla II- 9. Propuesta de planificación para categoría alevín (Tomado de Giménez y Sáenz-Lopez, 1999).

ÁMBITO	CARACTERÍSTICAS	IMPLICACIONES METODOLÓGICAS	CONTENIDOS TÉCNICO-TÁCTICOS
COGNITIVO	<ul style="list-style-type: none"> • Cognición parecida a la del adulto. • Comienza a desarrollar la capacidad analítica. • Le gusta medir y evaluar todo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Fomentar el pensamiento crítico. • Dentro del aprendizaje global podemos realizar correcciones analíticas sencillas. • Situaciones reales de juego. • Competiciones deportivas adaptadas. 	<ul style="list-style-type: none"> • MEDIOS INDIVIDUALES DE ATAQUE: bote, tiro, rebote, paradas y fintas. • MEDIOS INDIVIDUALES DE DEFENSA: defensa individual. Les podemos ir explicando la postura a adoptar, pero de la orientación y las de ayudas intentaremos que ellos se vayan dando cuenta a través de la indagación y el descubrimiento guiado. • MEDIOS COLECTIVOS BÁSICOS DE ATAQUE: Pase y progresión. De forma muy básica haremos ver a nuestros alumnos la posibilidad de cambiar de posición después de pasar para conseguir desmarcarnos del oponente, o para conseguir un lugar idóneo para recibir y poder intentar el enceste. También podemos iniciar los aclarados y la fijación del impar. Siempre de forma global y progresiva, sin abusar de estos medios, y siempre que dominen los medos anteriores.
SOCIAL	<ul style="list-style-type: none"> • Superación completa del egocentrismo, socialización plena. • Comprende y respeta las reglas. • Mejora la comunicación. • Comienza a desarrollarse una moral autónoma. 	<ul style="list-style-type: none"> • Es importante el trabajar en grupo, equipo deportivo. • Trabajo de respeto hacia las reglas y compañeros. • Fomentar las buenas relaciones dentro y fuera del campo. • Necesidad de pertenecer a un grupo deportivo. 	<ul style="list-style-type: none"> • MEDIOS COLECTIVOS BÁSICOS DE DEFENSA: Aunque todavía no podemos hablar de defensas colectivas sí que podemos iniciar las ayudas defensivas de forma muy simple. Esto no quiere decir que cada jugador deba estar preparado para ayudar en una posición determinada respecto al balón y al oponente, pero sí que vayan comprendiendo que si algún oponente supera a su defensor y se escapa de nuestro compañero habrá que defenderlo o nos anotará un canasta.
EMOCIONAL	<ul style="list-style-type: none"> • Gran estabilidad y control. Etapa del niño bueno. • Aumentan sus intereses y motivaciones. 	<ul style="list-style-type: none"> • Explicar la significación de las actividades. • Más facilidad para la realización de las actividades. Más variabilidad. • Fomentar el interés por el deporte. 	
MOTRIZ	<ul style="list-style-type: none"> • Mejora general: habilidades básicas, genéricas y específicas. Desarrollo de las cualidades físicas. • Gran interés por las actividades deportivas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Seguimos trabajando de forma polivalente. Más posibilidades • Actividades significativas que aumenten el interés por la actividad física de nuestros jugadores/as. 	

Tabla II-10 . Propuesta de planificación del ataque para categoría alevín (Tomado de Ibáñez, 2002).

	GESTOS TÉCNICO-TÁCTICOS	CONDUCTAS TÁCTICO-TÉCNICAS	MEDIOS TÁCTICO-TÉCNICOS GRUPALES	MEDIOS COLECTIVOS
ATAQUE	<p>EXPERIMENTAR:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Postura de doble amenaza. • Postura y posición de triple amenaza. • Agarre del balón. • Recepción del balón. • Pivotes y reversos con balón. • Lanzamiento a canasta. • Bote del balón (dribring) • Salidas con balón. • Paradas con balón. • Desplazamientos sin balón. • Fintas con balón. • Pases del balón. • Fintas y cambios de mano durante el bote del balón. • Rebote de ataque. 	<p>EXPERIMENTAR:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Orientación hacia canasta. • Postura y posición: ser peligroso con el balón. • Colocación EFICAZ en los espacios de juego. • Toma decisión 1 contra 1: lanzar/botar • Acción de rebote, de ataque/balance defensivo • Empleo de engaños, fintas. • Desplazamiento EFICAZ por el terreno de juego. • Respeto a las reglas de juego. • Orientaciones corporales: frontal/espaldas. • Postura y posición: ser peligroso sin balón. • Cooperación compañeros. 	<p>2x2:</p> <p>EXPERIMENTAR:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Movimiento de recepción: frontal. • Pasar y jugar: pase y progresión. • Pasar y jugar: pase y alejamiento. • Pasar y jugar: pase, progresión y regreso. • Aclarados: desocupación del espacio ocupado. • Aclarados: Ampliación del espacio ocupado. • Superioridad numérica: 2 contra 1 	<p>EXPERIMENTAR:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ocupación de espacios libres. • Distribución homogénea en los espacios de juego. • Contraataque. • Transición.

Tabla II-11. Propuesta de planificación para el ataque en la etapa 2 (categoría alevín) (Tomado de Cárdenas, 2003a).

REQUISITOS DESDE EL PUNTO DE VISTA CONCEPTUAL	REQUISITOS DESDE EL PUNTO DE VISTA MOTOR	CARACTERÍSTICAS DE LA COMPETICIÓN	TIPO DE COMPETICIÓN Y REGLAS BÁSICAS
<p>Etapa 2:</p> <p>:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conocer las reglas básicas del juego de Minibasket y las posibilidades que ofrecen para jugar con el balón. • Distinguir las fases del juego y su repercusión para desarrollo de la conducta colectiva e individual. • Comprender las relaciones entre los factores espacio y tiempo y su influencia en la toma de decisiones en situaciones de 1x1. • Conocer los objetivos generales del juego. • Conocer los objetivos específicos por los que se puede hacer uso de los contenidos individuales del juego con balón. • Comprender los principios específicos del juego individual con balón.. 	<p>Etapa 2:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Control del balón ante oponente próximo, suficiente para evitar que se lo arrebaten. • Dominio básico del bote posicional con oposición, con ambas manos, suficiente para conservar el balón. Se entiende por dominio con ambas manos el que el niño sea capaz esporádicamente y durante un tiempo restringido, de botar el balón con la mano hábil. • Capacidad para subir el balón de pista trasera a delantera con la mano hábil, sin oposición y oposición moderada, con cierta rapidez. • Control básico de los cambios de dirección. En este sentido es más importante que muestre un comportamiento adecuado, basado en una toma de decisiones acertada que una ejecución técnica perfecta de los diferentes cambios de dirección o fintas durante el desplazamiento botando. • Deben mostrar actitud decidida para el lanzamiento en general y capacidad para 	<ul style="list-style-type: none"> • Desde el punto de vista numérico continuar con el juego de 3x3 propuesto en la etapa anterior como recurso para fomentar la participación individual y facilitar tanto la toma de decisión como la ejecución de las acciones colectivas básicas del juego 2x2. 	<ul style="list-style-type: none"> • 3x3 • Modificaciones de las reglas actuales de Minibasket. Se puede hacer ayudas cuando el atacante tiene el balón. Sólo se permite defensa individual.

REQUISITOS DESDE EL PUNTO DE VISTA CONCEPTUAL	REQUISITOS DESDE EL PUNTO DE VISTA MOTOR	CARACTERÍSTICAS DE LA COMPETICIÓN	TIPO DE COMPETICIÓN Y REGLAS BÁSICAS
	<p>seleccionar correctamente atendiendo a los principios de profundización máxima y mínima oposición.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dominio general del patrón de movimiento del tiro y de forma específica un conocimiento exacto de la técnica del lanzamiento a media distancia. • Deben mostrar actitud de amenaza permanente con el balón y de ocultar las verdaderas intenciones realizando conductas de falseo (fintas). • Deben ser capaces de parar en uno y dos tiempos y utilizar el pivote para conservar el balón o ganar espacio libre para el tiro. • Desde el punto de vista colectivo deben entender y ser capaces de respetar los conceptos de distancia eficaz y distribución espacial homogénea así como generar espacio libre para el jugador con balón. 		

2.2 Iniciación deportiva.

2.2.1 Concepto y modelos.

La iniciación deportiva ha sido un concepto ampliamente tratado y definido en la bibliografía especializada (Jolibois, 1975; Blázquez, 1986; Durand, 1988; Hahn, 1988; Pila, 1988; Antón, 1990; Castejón, 1995; Contreras, 1998; Romero Granados, 2001; Contreras et al., 2001) admitiéndose, generalmente, que se trata de un proceso cronológico, en el transcurso del cual un sujeto comienza a tomar contacto con nuevas experiencias regladas, adquiriendo la capacidad de ejecución práctica y conocimiento de una actividad físico deportiva (Hernández Moreno, 1988; Blázquez, 1995; Hernández Moreno et al., 2000).

Las aportaciones que se realizan en torno al concepto de iniciación deportiva casi siempre la relacionan con la primera etapa de la formación de un deportista (Giménez y Sáenz, 2003), por lo que se puede considerar como el primer escalón de formación. Aunque, autores como Gordillo (1993) y Giménez y Sáenz-López (2004a), señalan que sería mucho más eficaz entender la iniciación deportiva como una realidad propia y no como un primer paso o una introducción al mundo del deporte adulto. De esta manera, los niños dejarían de adaptarse, en muchos casos, a una realidad que les es ajena.

Debe coincidir, según Pintor (1989), Raya y Fradua (1993), con el momento óptimo desde el punto de vista biológico y psicológico para que durante la iniciación deportiva, el proceso de enseñanza permita que el niño adquiera las nociones básicas del deporte, se familiarice con él y comience a establecer las pautas básicas de la conducta motriz.

Águila y Casimiro (1999) señalan a la iniciación deportiva, no sólo como un proceso dirigido a la capacitación motriz, sino como *“un proceso metodológicamente dirigido hacia la educación integral y desarrollo cognitivo, afectivo y social del ser humano”* (p. 34), convirtiendo la práctica deportiva en una motivación intrínseca que pueda generar hábitos deportivos perdurables.

En este línea, Blázquez (1995, p.24) considera que la iniciación deportiva se caracteriza por los siguientes aspectos:

- *“Ser un proceso de socialización, de integración de los sujetos con las obligaciones sociales respecto a los demás”.*
- *“Ser un proceso de enseñanza-aprendizaje progresivo y optimizador que tiene como intención conseguir la máxima competencia en una o varias actividades deportivas”.*
- *“Ser un proceso de adquisición de capacidades, habilidades, destrezas, conocimientos y actitudes para desenvolverse lo más eficazmente en una o varias prácticas deportivas”.*
- *“Ser una etapa de contacto y experimentación en la que se debe conseguir unas capacidades funcionales aplicadas y prácticas”.*

Además, el proceso de iniciación debe hacerse de forma paulatina y acorde con las posibilidades y necesidades de los niños (Blázquez, 1995), siguiendo los principios pedagógicos de: adecuación a la naturaleza del individuo, espontaneidad, individualización, solidaridad, totalidad y de experiencia práctica y realismo (Seybold, 1974).

Conjuntamente, como estipularon Martens y Seefeldt, (1979, p.8), en la iniciación deportiva se deben respetar una serie de derechos que tienen todos los niños cuando practican deporte y son básicos para su desarrollo como deportista y como persona. Estos derechos se reflejan en la Fig.I-1.

DECLARACIÓN DE DERECHOS PARA EL JOVEN DEPORTISTA.

1. Derecho a participar en el deporte.
2. Derecho a participar independientemente del nivel de cada niño.
3. Derecho a ser entrenados por adultos cualificados.
4. Derecho a jugar como un niño y no como un adulto.
5. Derecho a actuar con el entrenador y tomar sus propias decisiones.
6. Derecho a practicar en entornos saludables y fuera de peligro.
7. Derecho a una preparación justa por participar en el deporte.
8. Derecho a tener igualdad de oportunidades y esforzarse por tener éxito.
9. Derecho a ser tratado con dignidad.
10. Derecho a divertirse en el deporte.



Figura II- 1. Declaración de derechos para jóvenes deportistas. Tomado de Martens y Seefeldt (1979, p.8).

Tomando como punto de partida esta declaración de derechos y basándose en propuestas posteriores de Martens (1989) y Wein (1995), Giménez y Sáenz-López (1997) establecen un decálogo de derechos para el niño en la iniciación deportiva (Fig.I-2), con el objetivo de ofrecerle una iniciación en la que la participación igualitaria es un requisito básico, en la que la competición debe ser adaptada y educativa, respetando, en todo momento, las características individuales de los participantes y trabajando con educadores que busquen la formación por encima de los resultados (Giménez y Sáenz-Lopez, 1997).

DECLARACIÓN DE DERECHOS PARA EL JOVEN DEPORTISTA.

1. Derecho a practicar y disfrutar de la competición.
2. Derecho a ser entrenados por personas cualificadas.
3. Derecho a ser tratado como un niño.
4. Derecho a ser atendidos con dignidad.
5. Derecho a no ser explotados.
6. Derecho de no ser campeón.
7. Derecho a descubrir sus propios aprendizajes.
8. Derecho a competir con jóvenes de su edad.
9. Derecho a que se respeten los principios.
10. Derecho a competir con reglamentos adecuados.



Figura II- 2. Decálogo de iniciación deportiva. Tomado de Giménez y Sáenz-López (1997).

2.2.2 Modelos de iniciación deportiva.

La iniciación deportiva, como proceso de adquisición de habilidades, de socialización, de toma de contacto, de enseñanza-aprendizaje progresivo, sujeto al cumplimiento de unos principios pedagógicos, que debe respetar los derechos del niño, se puede abordar desde dos planteamientos diferentes, dependiendo de la orientación deportiva.

Existe un planteamiento denominado “horizontal” de iniciación deportiva en el que ésta es común a varios deportes de similares características tácticas y estructurales. Se basa en *“el desarrollo de las capacidades tácticas del aprendiz a partir de la*

utilización en paralelo de distintos deportes- adaptados en su dificultad y complejidad a la competencia motriz de los aprendices” (Contreras et al., 2001, p. 158).

El otro planteamiento de la iniciación deportiva que recibe el calificativo de “vertical” empieza y acaba en un deporte determinado, existiendo transferencia de los aprendizajes adquiridos a través de la práctica en diferentes juegos al deporte en sí (Contreras et al., 2001; Valero, 2001). *“La lógica del planteamiento vertical de la iniciación deportiva responde a la forma clásica de enseñanza deportiva, es decir, a la enseñanza individualizada y secuencial de distintas modalidades deportivas” (Contreras et al., 2001, p. 161).*

2.2.3 Iniciación a los deportes colectivos. Iniciación al baloncesto.

Los deportes colectivos se caracterizan, entre otros aspectos, por la riqueza de situaciones que proporcionan, constituyendo un medio formativo por excelencia (Mesquita, 1992 citado por Garganta, 1997), en la medida en que su práctica, cuando está correctamente orientada, induce el desarrollo de competencias en varios planos como el táctico-cognitivo, el técnico y el socioafectivo (Garganta, 1997).

Desde la década de los ochenta se viene contrastando la repercusión de los dos enfoques metodológicos más utilizados en la enseñanza de los deportes colectivos, en particular, y la enseñanza deportiva en general; por un lado, el enfoque tradicional o técnico, y por otro, el enfoque alternativo o táctico-comprensivo. No obstante es probablemente reduccionista simplificar la diversidad de enfoques de la enseñanza en los dos mencionados

La metodología tradicional de la enseñanza de los deportes colectivos (fundamentada en las teorías conductistas del aprendizaje motor) supone que el aprendizaje de los componentes técnicos debe preceder al aprendizaje táctico y estratégico, considerando de suma importancia una adquisición correcta, por parte de los niños que se inician, de los fundamentos técnicos (Ruiz, 1996; Devís, 1996; Méndez, 1999a; Contreras et al., 2001). Se enfatiza el aprendizaje de la habilidad antes que la comprensión del juego.

Uno de los problemas de la metodología tradicional de enseñanza de deportes colectivos es que muchos principiantes se sienten incapaces de ejecutar las técnicas que se les enseñan (Méndez, 1999a). Además, parece ser que una aproximación técnica a la iniciación deportiva disminuye la capacidad creativa de los participantes, reduciendo la posibilidad de disfrute y diversión del niño en el juego (Devís y Peiró, 1995; Gabrielle y Maxwell, 1995).

Frente a los modelos técnicos o tradicionales, se encuentra el modelo alternativo, *“... caracterizado por la conciencia táctica y la toma de decisiones dentro de la estructura de un juego deportivo apropiado, por el uso de juegos modificados y la enseñanza de habilidades cuando es apropiada y siempre adaptada a los niveles individuales”* (Allison y Thorpe, 1997 p.10).

Se asocia a la pedagogía del descubrimiento y se fundamenta en la propuesta de experiencias motrices lúdicas vinculadas al contexto real de juego desde el primer momento con una aproximación comprensiva a los juegos deportivos, en los que es más importante el “qué y el cuando hacer” que el “ cómo hacer” (Thorpe y Bunker, 1986; Almond, 1986; Devís y Peiró, 1992; Belka, 1994; Riera, 1995; Devís, 1996; Méndez, 1999a; Contreras et al., 2001; Graham, 2001; Rovegno, Nevett, Brock y Babiarz, 2001; Cárdenas, 2003a).

Para la enseñanza de los deportes colectivos en iniciación, siguiendo una metodología basada fundamentalmente en la táctica, se utilizan, como recurso didáctico, el juego reducido (Wein, 1995), el juego modificado, (Méndez, 1999a, b) y el juego predeportivo (Pila, 1988; Navarro, 1993).

Estos juegos se diseñan, generalmente, realizando modificaciones sobre los elementos estructurales que conforman los deportes colectivos. Son muchos los autores que los han utilizado con el fin de que en el proceso de enseñanza aprendizaje se aislen los factores perturbadores durante la ejecución de las tareas adaptando las condiciones del juego, para aportar variabilidad en el aprendizaje modificando la incertidumbre y la complejidad del entorno característicos de este tipo de deportes (Graça y Oliveira, 1997).

Además, el niño que se inicia en un deporte, también se inicia en la competición en ese deporte. El primer acercamiento del niño a la competición se realiza a través de los denominados minideportes, definidos anteriormente, siendo el minibasket el protagonista de nuestro estudio.

2.2.4 Edad de la iniciación al minibasket.

Hay cierta diferencia de opiniones en lo concerniente al momento de iniciación según sean los deportes practicados, el tiempo en el que puede comenzar la especialización y la edad en la que se alcanzan los máximos resultados.

El rango de edad de iniciación, dependiendo de los autores (Platonov, 1993; Durand, 1988; Matveev, 1983; Pintor, 1989; Delgado, 1995, citados por Cárdenas, 2000b) oscila entre los 8 y los 13 años, aunque, para Blázquez y Batalla (1995), la edad ideal para entrar en contacto directo con el deporte a un cierto nivel de exigencia, sería el periodo comprendido entre los 6 y los 12 años y que sería verdaderamente eficaz alrededor de los 9-11 años.

Algunos autores como *“Berthe Reymond, Baye y Le Boulch sostienen que la práctica de los juegos deportivos colectivos (institucionalizados) no puede ser afrontada antes de los 11-12 años”* (Sarabi, 2000 p.3).

El marco donde se va a desarrollar el jugador de minibasket corresponde a las primeras etapas de formación deportiva y el rango de edad donde situamos nuestro estudio oscila desde los 9 a los 11 años.

2.2.5 Características psicoevolutivas del niño de 9-11 años.

Se ha de tener en cuenta que las características de cada edad no se establecen de una forma rígida, adaptándose en cada sujeto en función de su *“ritmo persona”* este término indica la singularidad de cada ser humano durante este proceso y evita sumergirlo totalmente en las leyes generales normativas del comportamiento (Oña, 1987).

2.2.5.1 Aspectos generales.

El rango de edad que estudiamos se encuentra dentro del periodo escolar y sus características más generales son: la superación del egocentrismo, la estabilización y el control de conductas y la socialización (Oña, 1987).

Son muchos los autores que han estudiado el desarrollo evolutivo del niño. Si bien todos ellos realizan nuevas aportaciones. El rango de edad de los niños protagonistas de la presente investigación (9- 11 años) y sus características han sido estudiadas por Piaget (1946) Piaget e Inhelder 1969), Secadas y Román (1981), Gratit y Zazzor (1982), Gessell (1985, 1991), Oña (1987), Gesell, Ilg y Bates. (1997), entre otros.

Estos autores coinciden en señalar que el niño en estas edades tiene tendencia a excederse (Gessell 1991), experimenta un incipiente gregarismo (Secadas y Román 1981), adquiere una estabilidad y disponibilidad general que le permite prepararse para el mundo del adulto (Oña, 1987) siendo la actividad su mayor pasión (Piaget 1949). Hasta los 9, 10 años, se han ido estabilizando la sensación, la percepción, los esquemas espacio temporales y las habilidades dependientes del sistema nervioso voluntario. A partir de aquí cobra importancia el sistema autónomo y el vegetativo que traen consigo una exacerbación y predominancia emocional (Secadas y Román, 1981).

Sin embargo, existen diferencias entre sexos. En cuanto al desarrollo físico y la percatación sexual, la mayoría de las niñas muestran los primeros giros de proximidad a la adolescencia. La estatura para los chicos es comparable con la de las chicas pero el ritmo de crecimiento para ellos es más lento. Los varones no parecen haber cambiado gran cosa en la calidad de su constitución física. Según Barrera (1998), se produce un incremento más alto de los parámetros antropométricos de las chicas en relación con los chicos, quiénes se mantienen más estables.

Los deportes son bien aceptados siempre que guarden proporción con las facultades físicas de cada individuo y algunos deportes específicos pueden ocupar todas las horas que el niño en estas edades tiene ocasión de pasar al aire libre (VV.AA., 1999). Aún así, la iniciación deportiva ha de ser polifacética y progresiva, favoreciendo una

adaptación a la competición como fenómeno complejo y de gran carga emocional, de forma que se produzca una formación escalonada y piramidal, no siendo aconsejable la especialización (Oña, 1987).

Aunque en el presente trabajo no se analizan las repercusiones que tienen las modificaciones reglamentarias sobre las diferentes características psicoevolutivas del niño, pensamos que es interesante conocer cuáles son para tener una referencia clara de sus necesidades y poder realizar una propuesta de modificación de reglas que se ajuste a ellas facilitando una formación más completa al jugador de minibasket.

2.2.5.2 Características físicas.

Según Secadas y Román (1981) y Secadas (1992), los niños en estas edades:

- Se encuentran en una fase de pletoría física.
- Las niñas, al final de este periodo, entran en un período acelerado de desarrollo: aumento de estatura, redondeamiento de formas, ablandamiento de facciones...
- Se presenta una distribución de la grasa subcutánea en la mitad inferior de la niña, mientras que el chico tiene una distribución general por todo el cuerpo.
- El chico comienza a experimentar un aspecto físico más sólido, se hacen más musculosos.
- Aumenta la fuerza física y comienza la actividad gonádica.

Gessell (1991) señala que el niño en estas edades experimenta un crecimiento rítmico, pero no regular, observándose un crecimiento evidente en la estructura ósea. Aunque en el presente estudio no se analizan variables como la maduración ósea o características físicas de cada del niño sí se considera interesante conocerlas con el objetivo de tener una referencia lo más ajustada posible a la realidad del niño.

2.2.5.3 Características motoras.

Según Oña (1987), en estas edades:

- Se produce un gran avance en el desarrollo de todas las cualidades físicas (fuerza, resistencia y velocidad) excepto la amplitud de movimiento.
- Existe una mejora técnica y gracias a la capacidad analítica mejora la eficacia del gesto.
- En general se consigue hacer que las conductas motrices básicas se diversifiquen, se ajusten a condiciones variadas.
- La motricidad global mejora su rendimiento al hacerse más integrada.
- La carrera se hace fluida y rítmica.
- El salto, al comienzo de esta etapa, está totalmente integrado.
- Es capaz de realizar una patada completa, con balanceo previo y carrera previa.
- El lanzamiento y la recepción experimenta su máxima eficacia.
- Se consigue dividir al gesto en sus fases y segmentos intervinientes buscando su enlace y significado de conjunto con respecto a los objetivos del gesto global.
- Responde más ajustadamente a las demandas del medio, por adecuarse a parámetros espacio-temporales.
- Las capacidades coordinativas experimentan un progreso continuo.

Además, señala Secadas (1992), frente a la tarea muestra actitud de improvisación y a este periodo los expertos lo denominan como “edad de oro” de los aprendizajes motores. Se trata de una fase de vitalidad exuberante que busca espontáneamente el rendimiento y la competición (Bueno et al.1990). Por lo que sería conveniente ofrecerle una competición ajustada a sus características para que pudiera aprender con las mayores garantías.

2.2.5.4 Características psicológicas.

- El niño va a usar los procesos y elementos de la cognición adulta (Oña, 1987).
- Abandono del simbolismo fantasioso (Gratiot y Zazzor, 1982).
- Periodo de conceptualización . Abandono del simbolismo fantasioso por procesos y elementos significativos universales y estables (Piaget, 1969; Gessell, 1985; Oña, 1987; Gratiot y Zazzor, 1982; Secadas y Román, 1981).
- Capacidad de organización y de planificación (Secadas y Román, 1981).
- Conocimiento operativo racional, función categorial. Inteligencia representativa mediante operaciones concretas(sistemas totales) (Piaget e Inhelder, 1969).
- Denotan defecto de organización psicológica y moral de la conducta (Secadas y Román, 1981).
- El sujeto se hace capaz de razonar correctamente sobre proposiciones en las que no cree (Piaget, 1969).
- Realismo, racionalidad y automotivación (Gessell, 1985).
- La vertiente social del autoconcepto se manifiesta de un modo más patente, haciéndose predominantes las relaciones interpersonales y las comparaciones con otros niños y niñas (Papalia y Wendkos, 1993; Palacios e Hidalgo, 1999).
- En cuanto a la autoestima, Palacios e Hidalgo (1999) señalan que, crece el uso de las comparaciones sociales que se van a traducir en una reducción del optimismo anterior y en una valoración cada vez más objetiva y realista. La autoestima adquiere gran importancia para la consecución del éxito y la felicidad (Papalia y Wendkos, 1993). Proporcionar experiencias de éxito a través de la competición como la forma, por excelencia de medirse a los demás, será uno de los objetivos de nuestra propuesta, en la que se facilitará la posibilidad de conseguir éxito de manera frecuente a través del contenido más importante del juego.

2.2.5.5 Características socio-afectivas.

- Hay una tendencia al agrupamiento con los del propio sexo y con ciertas semejanzas conductuales y actitudinales (Secadas y Román, 1981).
- Existe un antagonismo entre grupos (Secadas y Román, 1981).
- Se aficianan a los juegos de competición, hay rivalidad en los juegos colectivos, no admitiendo las trampas, ni tampoco haciéndolas, celebrando las victorias (Secadas, 1992).
- Dentro del grupo, el niño va tomando conciencia de su pertenencia, compartiendo maneras de comportarse, actitudes y un sistema de valores (Moreno, 1999).
- Desde el punto de vista de las emociones, los sentimientos y las actitudes es un periodo de gran estabilidad y armonía, ya que no existen conflictos internos de importancia en el proceso evolutivo (Bueno Moral et al., 1990).

2.3 Factores que afectan al aprendizaje e influyen en la formación del jugador de minibasket.

Hay que entender la iniciación deportiva, y por tanto la iniciación al baloncesto como una realidad propia (Gordillo, 1993), en la que el niño tiene unas necesidades que hay que satisfacer. Para ello, siendo de general aceptación por parte de los autores que se ocupan de la iniciación deportiva, conviene facilitar al niño la curiosidad y la exploración motriz del entorno, así como la participación en juegos, actividades físicas y deportes que favorezcan su desarrollo psicológico, socio-afectivo, motor y físico (Blázquez, 1986; Alvarez del Villar, 1987; Durand, 1988; Hahn, 1988; Pila, 1988; Antón, 1990; Cantón, Mayor y Pallarés, 1995; Castejón, 1995; Contreras, 1998; Romero, 2001; Contreras et al., 2001).

Teniendo en cuenta que, las metas deportivas que pueden lograr los niños van condicionadas por los factores genéticos, hay que considerar la importancia y responsabilidad que tienen los entrenadores en su proceso de formación, *“debiendo analizar todas las circunstancias y factores que puedan afectar a su aprendizaje, y establecer las líneas metodológicas que les ayuden a progresar”* (Cárdenas, 1999b, p.18).

Para construir los aprendizajes y poder cubrir de forma satisfactoria los objetivos y las necesidades formativas del jugador de minibasket el entrenador cuenta, principalmente, con dos instrumentos básicos: el entrenamiento y la competición. A través de ellos el jugador irá enriqueciendo su aprendizaje y por tanto mejorará como jugador. Esta mejora será consecuencia de la acción conjunta de una serie de factores que se deberán controlar para que la formación sea completa. Pero, ¿cuáles son los factores o variables de los que depende la mejora individual del jugador? ¿qué factores influyen en el aprendizaje?

A continuación se propone un repaso de los factores más importantes que influyen en el aprendizaje. Se ha hecho un estudio de aquéllos que pueden afectar a la competición, dividiéndolos en tres grandes categorías:

1. Factores de tipo psicológico.

2. Factores psicosociales.
3. Factores cognitivo motrices.

Hay que tener en cuenta que el objeto de estudio se centra en analizar la posible influencia de algunas modificaciones reglamentarias sobre el proceso de formación de los jugadores de minibasket, lo que exige una definición exacta de aquellos factores que determinan su calidad.

2.3.1 Factores de tipo psicológico.

2.3.1.1 La motivación.

La motivación es la clave del aprendizaje y el motor que dirige las acciones de las personas (Biddle, 1993, 2001; Escartí y Cervelló, 1994; Roberts, 1995, 2001; Duda, 1993, 1996). Muchas son las razones que pueden explicar el alto índice de abandono del deporte pero una de ellas parece manifestarse en la iniciación como fundamental, destacando por encima de las demás: la ausencia de motivación (Gordillo, 1992).

Para Roberts (1995, p.31) *“la motivación se refiere a aquellos factores de la personalidad, variables sociales, y/o cogniciones que entran en juego cuando una persona realiza una tarea para la cual es evaluada, entra en competición con otros, o intenta lograr un grado de maestría”*. Este mismo autor señala que, en el ámbito deportivo, las conductas de logro, son aquéllas que se demuestran cuando los participantes lo intentan en mayor medida, se concentran más, persisten más, ponen mayor atención realizan mejores ejecuciones, deciden practicar más, y se unen o apuntan a actividades deportivas.

De modo que la motivación en el deporte *“es el producto de un conjunto de variables sociales, ambientales e individuales que determinan la elección de una actividad física o deportiva, la intensidad de la práctica de esa actividad, la persistencia en la tarea y en último término el rendimiento”* (Escartí y Cervelló, 1994, p.65).

La mayoría de los trabajos sobre motivación como los de Lázaro, Villamarín y Limonero. (1993), Duda, (1996), Martín-Albo (1997), Daw (1999), González, Tabernero y Márquez (2000) y MacDougall (2000) entre otros, consideran que ésta depende de la interacción de los factores personales (personalidad, necesidades y motivos) y los situacionales (la importancia de un partido, la orientación del entrenador, la influencia de los padres...). Para que un niño elija, se inicie y se mantenga en una actividad deportiva, ésta ha de ofrecer algún atractivo o tener capacidad de satisfacer algunas de sus necesidades (Gordillo, 1992; Cantón et al., 1995; Cruz, 1997; Roberts, 2001), por lo que es interesante conocer cuáles son los motivos que les llevan a iniciarse y a mantenerse en el deporte.

De los motivos de la participación de los niños y jóvenes en el deporte se extraen una serie de conclusiones generales (Cantón et al., 1995; Cantón, 2001):

1. Los niños indican varios motivos, no sólo uno, cuando explican las razones de su participación. La participación en el deporte parece tener un destacado valor intrínseco, como divertirse, aprender y mejorar destrezas (sobretudo en los niños), hacer algo para lo que uno vale, estar con amigos y experimentar el éxito. Esto demuestra que ganar no es la única ni la más habitual razón para participar. El desarrollo lúdico de la actividad, sin mediar una gratificación externa directa, es por sí mismo el objetivo y la recompensa, suscitando en el sujeto sentimientos de competencia y autorrealización. Constituye por ello un elemento motivacional de primer orden y de ahí que buena parte de los autores defiendan el fomento de la motivación intrínseca en los niños y jóvenes para que su participación constituya una experiencia positiva y se evite el abandono y sus consecuencias.
2. El placer y la diversión aparecen como dos de los motivos más importantes. El motivo de afiliación y el deseo de logro y de excelencia aparecen también en muchas investigaciones y juegan, asimismo, un cierto papel los motivos de salud y la necesidad de compensar las cargas del estudio y del trabajo.

3. Muchos motivos remiten a la necesidad básica de demostrar competencia. Cuando los niños se sienten valiosos y capaces de llevar a cabo una actividad, tienden a participar. Si no tienen confianza en el dominio de las habilidades se tiende a abandonar.
4. Se encuentran ligados a los motivos del deportista los objetivos o metas que éste se fija, la valencia que les atribuye y las expectativas o probabilidad subjetiva que tiene de alcanzarlas.

Stratton (1997a) señala que los niños quieren divertirse, aprender habilidades y participar en el deporte porque les divierte hacerlo en la competición. Así que cuando un niño no satisface sus necesidades deja de estar motivado, no muestra interés por aprender y posteriormente, abandona la práctica deportiva (Escartí y Cervelló, 1994; Roberts, 1995, 2001; Duda, 1996; Cruz, 1997; Cantón, 2001). Por lo que respecta a las causas de abandono de la práctica deportiva, Biddle (1993), Lázaro et al., (1993), Cruz (1997), entre otros, señalan que éstas son:

1. El conflicto de intereses con otras actividades o deportes.
2. El estrés competitivo, entrenamientos aburridos, jugar poco, no sentirse valorados, etc., causas controlables por los entrenadores, organizadores deportivos y padres.

Pero actualmente el deporte infantil, y por extensión el minibasket, responde más a los intereses de los adultos (federaciones, organizaciones deportivas, entrenadores y padres) que a las necesidades de los niños (Cruz, 1997; Cárdenas, et al., 2001; Cárdenas, 2003a; Giménez y Sáenz-López, 2004a). Tanto es así que, en los países anglosajones, los cambios más deseados por los niños participantes en los programas deportivos son: *“que jugar esté al alcance de todos, la adaptación de los deportes al nivel individual, y, el énfasis en la idea de divertirse más que en la victoria”* (Cantón et al., 1995 p.73).

Por ello nuestro interés por aumentar el tiempo de juego. Se propone un reparto del tiempo de juego más equitativo para todos en los partidos de minibasket, ya que, con la reglamentación actual se puede dar el caso de que existan diferencias de hasta 20' entre los jugadores que más tiempo de juego tienen y los que menos; reduciendo éstas a 2'. Esta medida, junto con la disminución del número de jugadores de campo a 3, adaptando las dimensiones del terreno de juego, hace pensar desde un punto de vista teórico, que se producirá un aumento de la participación en el juego en relación con la posesión del balón, satisfaciendo las necesidades del niño y por ende un aumento de la motivación por el mismo, aunque no es objetivo del presente estudio analizar el clima motivacional asociado a esta nueva forma de competir.

Por otro lado, para conocer las circunstancias de la práctica deportiva en la iniciación en general, y el baloncesto en particular, se ha recurrido a los avances en la investigación psicológica motivacional en el ámbito deportivo, encuadrada en su mayor parte en modelos teóricos de corte cognitivo y evolutivo como el de la motivación de logro, la atribución causal, la autoeficacia, la competencia y las metas de logro . Es importante conocer cómo funcionan estos modelos para tener una referencia de lo que el niño necesita y poder ofrecérselo en el entorno deportivo y, concretamente, en la competición (Escartí y Cervelló 1994).

2.3.1.1.1 Necesidad de logro.

El deporte es un entorno considerado de logro, porque en él se compite con otros y se busca conseguir un “estándar de excelencia” (Escartí y Cervelló, 1994; Cantón, 1995). Las personas actúan movidas por factores estables de la personalidad y por factores situacionales. Los factores personales son “*el motivo de conseguir el éxito y el motivo de evitar el fracaso*” (Escartí y Cervelló, 1994 p.67) y los factores situacionales son “*la probabilidad de conseguir éxito/fracaso y el valor incentivo asociado al éxito/derrota*” (Escartí y Cervelló, 1994 p.67). Estos dos motivos son el resultado de experiencias tempranas de socialización, que enseñan a los sujetos a evitar el fracaso y a buscar el éxito.

Esta necesidad de logro varía entre individuos de diferentes culturas y entre sexos, y depende de la motivación para competir, de modo que los niños que la tienen alta, poseen alto motivo de logro de éxito y poco miedo al fracaso, y, los que la tienen baja, poseen bajo motivo de éxito y gran miedo al fracaso (Escartí y Cervelló, 1994; Roberts, 1995).

Teniendo en cuenta la necesidad de logro como factor determinante de la motivación, Escartí y Cervelló (1994) aconsejan que, independientemente de la necesidad de logro de los jugadores de minibasket todos deben tener la oportunidad de realizarse y disfrutar con la práctica deportiva. De esta manera, se podrá disminuir el miedo al fracaso y por tanto la competición será motivante para todos. Será pues necesario comprobar con cuál de las modalidades competitivas que se comparan en el presente estudio se consigue un índice mayor de participación y un número mayor de experiencias exitosas asociadas fundamentalmente al lanzamiento a canasta como contenido más importante del juego.

2.3.1.1.2 Atribución.

El modo en que uno atribuye las causas de los resultados afecta a las expectativas de éxito o fracaso futuras, y también parece que afecta al esfuerzo de ejecución. De modo que cuando se produzca un resultado positivo atribuido a factores internos antes que a externos el jugador aumentará sus sentimientos de orgullo y satisfacción y por tanto, de motivación (Escartí y Cervelló, 1994; Roberts, 1995).

La motivación y, por tanto, el rendimiento posterior, puede ser influenciada directamente por el entrenador si manipula la fase de atribución. Escartí y Cervelló (1994) señalan que la atribución cambia con la edad, por lo que no se deben considerar a los niños como adultos en miniatura, pues ellos no perciben la competición (y por tanto las causas y los efectos del resultado) de la misma forma que los adultos. Se hace necesario una forma de competición en minibasket adaptada al niño tanto desde un punto de vista funcional como formal. Con las modificaciones reglamentarias que se

proponen en el presente trabajo se pretende acercar más el minibasket a la realidad propia del niño.

2.3.1.1.3 Autoeficacia.

La autopercepción de eficacia determinará, en gran parte, no sólo la conducta a realizar por el individuo, sino también la cantidad de esfuerzo a emplear, el grado de perseverancia ante situaciones conflictivas, así como la actitud de estrés y ansiedad o, por el contrario, de seguridad, con las que se enfrenta el ser humano en la vida diaria Ortega (2004, citando a Bandura, 1986, 1999, 2001).

Bandura (1986) indica que *“un rendimiento adecuado requiere tanto la existencia de habilidades como la creencia por parte del sujeto de que dispone de la eficacia suficiente para utilizarlas”* (p.416.), siendo en muchas ocasiones la falta de autoeficacia la que impide el rendimiento adecuado del deportista. Por ello se puede afirmar que la autoeficacia percibida por el sujeto será un factor determinante que actúa de forma independiente a las habilidades de que disponga el sujeto (Ortega, 2004).

Las creencias de autoeficacia de las personas determinan su nivel de motivación, lo que se refleja en la cantidad de esfuerzo y perseverancia que muestran en las tareas, especialmente cuando aparecen obstáculos difíciles de superar (Ortega, 2004). Jiménez (1990) señala que *“las personas deben tener un gran sentido de eficacia personal para sostener el esfuerzo perseverante necesario para triunfar”* (p.27).

A mayor autoeficacia mayor motivación por la actividad. En este sentido, una serie de fracasos continuados que hagan descender la autoeficacia percibida disminuyen la motivación por la práctica deportiva. Se tendrá que tener en cuenta que las experiencias de éxito desarrollan la autoeficacia percibida, luego será necesario dotar al niño de la posibilidad de conseguir éxito frecuentemente (Roberts, 1991; Escartí y Cervelló 1994; Torre, Cárdenas y García, 2001), tanto en los entrenamientos como en la competición.

Al reducir el número de jugadores participantes en la competición de minibasket, tal como se propone en el presente estudio, se reduce también la dificultad perceptiva,

decisional y de ejecución, lo que desde un punto de vista teórico permitiría creer, a priori, que se proporcionará un mayor número de experiencias prácticas en las que el niño obtenga éxito. Además el acercar la línea de tiros libres a la canasta hace suponer un incremento del éxito en el lanzamiento (Mckay, 1997), al igual que el incluir una línea de tres puntos ubicada a 4m del aro, distancia, a priori, lo suficientemente asequible para que el niño lance y consiga canastas con un valor especial.

2.3.1.1.4 Competencia.

Las personas actúan motivadas por la necesidad de ser eficaces en su entorno. Según esta orientación, las tentativas de los deportistas responden a la necesidad de sentirse competentes, de forma que un niño se sentirá más motivado por una actividad cuando ésta le ofrezca la oportunidad de sentirse eficaz y hábil, lo cual le proporciona percepción de competencia y satisfacción. Aunque no basta con tener éxito, es necesario que la tarea en la que se obtiene ese éxito sea lo suficientemente difícil (Escartí y Cervelló 1994).

Se podría considerar a la competición como una “tarea lo suficientemente difícil” en la que la consecución del éxito aumentaría la percepción de competencia del niño (Weinberg y Gould, 1996). Un aumento del tiempo de juego junto con la reducción del número de jugadores teóricamente, proporcionará al jugador un aumento de la participación y un mayor número de experiencias prácticas y de éxito que le permitirá sentirse más eficaz y competente. Sin olvidar que, en edades tempranas, los niños creen que han sido competentes y eficaces cuando las personas significativas de su entorno se lo hacen saber (Escartí y Cervelló 1994), de ahí la importancia de la figura del entrenador y de los padres.

2.3.1.1.5 Metas de logro.

Dos son los contextos de logro que funcionan en el deporte: la meta de competitividad y la meta de maestría. En la primera los deportistas tienen como objetivo demostrar su habilidad y compararla con la de los demás, se sienten competentes cuando

muestran que son superiores a sus rivales; en la segunda, el objetivo es demostrar aprendizaje y maestría sobre la tarea, sienten que han tenido éxito cuando alcanzan mejoras en la ejecución de la tarea (Escartí y Cervelló 1994; Roberts, 1995). Las mejoras en la ejecución sólo son posibles si se practica durante un tiempo suficientemente amplio; proporcionar al jugador de minibasket este tiempo durante la competición es uno de los objetivos en el presente trabajo al igual que el garantizar la posesión del balón al reducir el número de jugadores con quien compartirlo en el transcurso del juego. Se ha comprobado que, dependiendo del tipo de metas que guían a los niños, éstos difieren en las atribuciones o justificaciones que tienden a dar acerca de los logros y los fracasos que obtienen.

2.3.1.2 La autoestima.

En el aprendizaje y en la mejora individual influirá el concepto que cada niño tenga de sí mismo, autoestima. Aunque como señala Epstein (1981, citado por Torre et al., 2001), es un conjunto bastante amplio de representaciones mentales que incluyen imágenes y juicios, y no sólo conceptos, que el individuo tiene acerca de sí, y que engloban distintos aspectos corporales, psicológicos, sociales y morales.

Estas representaciones mentales pueden referirse a la propia persona como un todo y, también, a aptitudes como la habilidad en ciertos deportes. En el terreno deportivo no es suficiente que el deportista tenga capacidad para conseguir un buen rendimiento sino que, además, también ha de querer conseguirlo y creer que tiene capacidad para ello (Balaguer, Palomares y Gúzman, 1994; Cárdenas, 2004).

Al proporcionar al niño la posibilidad de obtener un elevado grado de acciones exitosas que permitan valorarse de forma positiva se estará fortaleciendo su autoestima. Con el incremento en el tiempo del juego, una reducción del número de jugadores y una adaptación de las dimensiones del terreno de juego, proporcionando la posibilidad de obtener éxito en los lanzamientos, ofrecemos al jugador la posibilidad de que obtenga recompensas positivas en el juego que le hagan sentirse mejor consigo mismo. En la medida en la que seamos capaces de ofrecer al niño situaciones en las que sea eficaz se

estará fomentando un aumento en la percepción de éxito y bienestar y por ende de autoestima lo que, teóricamente, redundará en un aumento de la capacidad para tomar iniciativas.

2.3.2 Factores Psicosociales.

En un trabajo como el presente, en el que mejorar la forma de competir en minibasket es objetivo fundamental, es indispensable hacer alusión a la importancia de los padres y los entrenadores como figuras fundamentales en las primeras experiencias competitivas del niño.

2.3.2.1 Los padres y los entrenadores.

Como elemento clave del desarrollo de los jóvenes, incide la denominada “familia deportiva primaria”: los compañeros, padres y entrenadores. Según Smoll (1991) es importantísimo que existan buenas relaciones entre jugadores, padres y entrenadores ya que los tres forman un triángulo imprescindible para garantizar una buena iniciación al baloncesto.

Éstos últimos desarrollan roles importantes en las experiencias de los jóvenes deportistas y *“reúnen tres requisitos básicos: su capacidad para influir en el deportista por su proximidad personal, su relación con la actividad deportiva concreta y puntual del joven y, en tercer lugar, la posibilidad que tienen de realizar juicios de valor importantes acerca de su rendimiento en la actividad”* (Cantón et al., 1995, p.69). Su acción es decisiva en el desarrollo y mantenimiento de la motivación deportiva, tanto más cuanto menor sea la experiencia del deportista (Roberts, 2001), como se ha podido comprobar en el apartado 1.4.1.

Se ha comprobado que los padres y entrenadores son los elementos principales que crean el ambiente psicológico de los participantes en los contextos de logro (Roberts, 1991, 1995, 2001; Escartí y Cervelló, 1994; Cantón et al., 1995; Duda, 1996; Cruz, 1994, 1997; Cervelló, 1999), por lo que es competencia de ellos ayudar a los niños a satisfacer su necesidad de divertirse y sentirse competentes, estructurando la

experiencia deportiva, logrando una interacción más adecuada del joven deportista con el adulto.

Los padres pretenden que el niño satisfaga ciertas expectativas utilizando un determinado estilo educativo. Algunos padres llegan a ser fuente de estrés para su hijo. Se identifican con sus hijos como una prolongación de sí mismos y comienzan a definir su propia autovaloración en términos del éxito que su hijo parezca alcanzar (Cruz, 1997; Olmedilla et al., 1999; Olmedilla et al., 2001). De forma que, cuando el apoyo paterno se manifiesta en dependencia de la actuación de su hijo, el deporte para él, se une al estrés (Smith y Smoll 1987, citados por Olmedilla et al., 2001; Scalan y Lewthwaite, 1988; Cantón et al., 1995; Cruz, 1997; Cantón, 2001), lo que produce interferencias en el aprendizaje y en ocasiones, se convierten en el origen del abandono de la práctica deportiva (Cantón et al., 1995; Cruz, 1997; Olmedilla et al., 1999; Olmedilla et al., 2001).

En las relaciones padres-deportistas, Cruz (1997, citando a Smoll, 1986) señala que existen cinco tipos de padres que pueden empeorar la calidad de la experiencia deportiva de los niños: los padres “entrenadores auxiliares”, los hipercríticos, los vociferantes, los sobreprotectores y los desinteresados.

Para evitar que se produzcan estas interferencias y el proceso de enseñanza-aprendizaje se desarrolle bajo unas condiciones normales, los padres deben mostrar una dedicación adecuada, interesándose por las experiencias deportivas de sus hijos, aceptando sus éxitos y fracasos y procurando no interferir en las funciones del entrenador (Cruz 1997; Giménez y Sáenz-López, 2004b).

El entrenador es la figura clave en la iniciación al baloncesto, pues es el encargado del entrenamiento de las habilidades técnicas y tácticas de sus jugadores, de transmitir valores, actitudes positivas, fomentando hábitos saludables y es la persona que siempre está interactuando con ellos, en los entrenamientos y durante la competición (Mondoni, 1995; Junoy, 1996; Castejón, 1996a, 1996b; Cruz, 1994, 1997; Giménez, 2003).

Sin embargo, como señala Cruz (1997), “*en algunos casos, dichas interacciones no responden a lo que se denomina un enfoque positivo en la enseñanza de destrezas deportivas*” (p.161). Un alto índice de abandonos deportivos es debido a una mala intervención del entrenador en el proceso enseñanza-aprendizaje (Martens, 1988; Scalan y Lewthwaite, 1988; Smith, 1988; Cantón et al., 1995; Cruz, 1994, 1997; Stratton, 1997b; Cantón, 2001; Konukman, 2002).

Todo ello permite afirmar que, un buen entrenador, en la iniciación al baloncesto, debe dominar y conocer:

- La metodología de trabajo adecuada a estas edades (Giménez, 2003) en la que ocupa un papel importante el diseño de las tareas puesto que, a través de ellas, se proponen las situaciones para la mejora de la comprensión y adquisición del conocimiento del juego y el aprendizaje de sus contenidos específicos (Cárdenas, 2004), aspirando a conseguir objetivos exigentes pero realistas (Castejón, 1996a).
- La forma de aportar la información (Cruz, 1997) acerca de los aspectos negativos y positivos, esto último ante todo, relacionados con las ejecuciones de los jugadores. Se ha comprobado que existe una estrecha relación entre las acciones del entrenador y diferentes variables, como el rendimiento, el número de errores cometidos durante el juego y el grado de disfrute, entre otras (Cruz, 1994; Weinberg y Gould, 1996).
- Cómo crear el mejor ambiente deportivo de aprendizaje, una disciplina y clima de participación (Castejón, 1996a; Olmedilla et al., 2001; Konukman, 2002; Giménez, 2003), así como reducir el estrés competitivo, y caracterizar el entrenamiento como un momento de aprendizaje, diversión...
- Las destrezas psicológicas (como capacidad de liderazgo, habilidades comunicativas, capacidad para motivar) para controlar al grupo, relacionarse con los padres, etc. (Crespo y Balaguer, 1994; Cruz, 1994, 1997; Castejón, 1996a, 1996b; Cantón, 2001; Lozano, 2001; Olmedilla et al., 2001; Giménez, 2003). El

entrenador de minibasket debe ser un auténtico ídolo para sus jugadores (Giménez, 2003).

- Y, sobretodo, lo más importante que debe hacer el entrenador de iniciación es, según Roberts (1991), reducir la importancia del resultado como criterio de éxito y fracaso. Precepto fundamental si se quiere aumentar la diversión del niño, su motivación, prolongar la experiencia en la competición y aprender más.

Mondoni (1995), refiriéndose específicamente al entrenador de minibasket, señala que éste tiene que tener paciencia y desarrollar los contenidos acordes con estas edades, tratar a todos por igual, ofrecer a todos las mismas oportunidades de participación (en entrenamientos y competición), motivarlos hacia la práctica de la actividad física, ser educado y respetuoso, flexible en la enseñanza de los fundamentos técnico-tácticos y utilizar el juego como medio de enseñanza más importante. Es necesario, por un lado, tener un conocimiento profundo del contenido, y, por otro, un conocimiento pedagógico del contenido, es decir, cómo transmitir para que los jugadores mejoren y aprendan baloncesto (Castejón, 2004).

2.3.3 Factores cognitivos-motores.

2.3.3.1 Capacidad cognitiva.

El minibasket es un complejo entramado de conocimientos, exigencias perceptivas, tomas de decisión y ejecuciones que el jugador debe aprender para poder actuar con competencia (Ruiz y Sánchez, 1997). Esto significa que el jugador de minibasket está sometido a una estimulación tremendamente variada y variable, con un nivel de incertidumbre espacial y temporal elevado, necesitándose una gran capacidad de atención que filtre la información procedente del entorno, y así, seleccionar la que es determinante para la toma de decisiones (Higgins, 1977, citado en Ruiz y Sánchez, 1997; Cárdenas, 2004).

Según Oña (1994), la atención es un proceso comportamental situado entre la cognición y la activación que *“mantiene una función general de control sobre el*

procesamiento de la información, seleccionando la estimulación relevante, incrementando o disminuyendo los niveles de activación del sistema y, con ellos, la eficacia en las distintas fases de control: codificación del estímulo, organización de la respuesta y ejecución de la respuesta” (p.173).

Será necesario desarrollar y entrenar la capacidad atencional como capacidad que permite detectar los índices de información importantes en cada momento y obviar los que no lo son (Fradua, 1993; Cárdenas, 1995; Cárdenas, 2003b), puesto que, desde el inicio, es necesario que el jugador de minibasket adquiera experiencias que le ayuden a comprender la esencia del juego, las relaciones de cooperación y oposición, la influencia de las reglas, las relaciones espacio-temporales, etc., y todo ello desde un marco práctico que le estimule hacia la búsqueda de respuestas personales y no a la repetición de estereotipos motores (Cárdenas 2003b).

La dificultad en el aprendizaje y la ejecución de una tarea motriz, se encuentra directamente relacionada con el tipo y la cantidad de información que resulte necesario manejar por el sujeto para su realización (Sánchez, 1992). En este sentido, para que el jugador que se inicia mejore en su aprendizaje, será imprescindible que el proceso de entrenamiento siga una progresión en cuanto a la mejora de los procesos de atención implicados en las fases cognitivas del procesamiento: la percepción y la toma de decisiones (Landers y Boutcher, 1986 en Famose, 1992; Famose, 1992; Oña, 1994; Ruiz y Sánchez, 1997; Ruiz, 1997; Tavares, 1997; Contreras et al., 2001; Cárdenas, 2003b, 2004). Para ello, lo adecuado sería disminuir la cantidad de información que el sujeto debe procesar y mejorar la capacidad para atender progresivamente a un mayor número de estímulos.

En cuanto a la progresión que se debe seguir en el planteamiento de tareas durante el proceso de entrenamiento desde un punto de vista perceptivo Billing (1980 citado por Cárdenas, 2004), señala que la dificultad perceptiva depende de: el número de estímulos a los que atender, el número de estímulos que se encuentran presentes, la velocidad, la duración y la intensidad de los estímulos y la extensión en que los

estímulos pueden ser confusos. Indicando, este mismo autor, que, la dificultad perceptiva de una tarea debe ser susceptible de manipulación por parte del entrenador.

Éste debe conocer el minibasket en profundidad lo que supone, según Ruiz y Sánchez (1997), “establecer las condiciones de practica más favorables para elevar la competencia perceptivo-motriz del deportista” (p.100), aún más, cuanto menor sea el nivel del jugador. Estos autores han sintetizado los factores que influyen en la dificultad perceptiva de las acciones deportivas (Tabla II- 12).Estos argumentos justifican la reducción del número de jugadores (estímulos) de forma que no se modifique la esencia del juego y se respeten las bases y principios específicos que definen la lógica interna, con el objetivo de facilitar el procesamiento de la información procedente del entorno, pero al mismo tiempo, garantizar la transferencia de los aprendizajes. Por estos motivos la propuesta de modificación reglamentaria implica reducir la participación del 5x5 al 3x3.

Tabla II-12. Síntesis de la valoración de la dificultad perceptiva de las acciones deportivas. Tomado de Ruiz y Sánchez (1997, p.101).

ELEMENTO DE ANÁLISIS	CONDICIONES DE MENOR DIFICULTAD	CONDICIONES DE MAYOR DIFICULTAD
CONDICIONES DEL ENTORNO	ENTORNO ESTABLE Tareas habituales.	ENTORNO CAMBIANTE Tareas Perceptivas.
TIPO DE CONTROL PRIORITARIO	BASADO EN INFORMACIÓN SENSORIAL INTERNA <i>Tareas cerradas.</i>	BASADO EN INFORMACIÓN SENSORIAL EXTERNA <i>Tareas abiertas.</i>
CARÁCTER DE LA REGULACIÓN TEMPORAL	TIEMPO Y RITMO DE EJECUCIÓN IMPUESTO POR UNO MISMO <i>Tareas Autorreguladas.</i>	TIEMPO Y RITMO DE EJECUCIÓN EXTERNAMENTE IMPUESTO <i>Tareas de regulación externa.</i>
RELACIÓN INICIAL ENTRE SUJETO Y OBJETO	INDIVIDUO Y OBJETO ESTÁTICOS	INDIVIDUO Y OBJETO EN MOVIMIENTO
CONDICIONES DE VARIABILIDAD DE UNA RESPUESTA A LA SIGUIENTE	SIN CAMBIOS	CON CAMBIOS
SEGÚN EL TIPO Y NIVEL DE ESTIMULACIÓN SENSORIAL	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Pequeño número de estímulos a atender. ▪ Pequeño número de estímulos presentes. ▪ Poca velocidad del estímulo. ▪ Mucha duración del estímulo. ▪ Estímulo claro e inequívoco. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Gran número de estímulos a atender. ▪ Gran número de estímulos presentes. ▪ Mucha velocidad del estímulo. ▪ Poca duración del estímulo. ▪ Estímulo confuso o conflictivo.

Durand (1988) señala la importancia que tiene para el aprendizaje el proponer objetivos claros y concretos, que no exija a los niños una codificación demasiado abstracta de las informaciones, y propone reducir inicialmente la carga informativa de una secuencia de aprendizaje a través de la modificación de sus condiciones de realización, de manera que, posteriormente, se vaya aumentando gradualmente con el fin de conseguir progresos estables y sustanciales.

En relación con la toma de decisiones, y para conseguir una mejora en el aprendizaje, se debe tener en cuenta la dificultad de las tareas en función de la capacidad de los jugadores para, una vez procesada la información, tomar decisiones. En este sentido, Ruiz y Sánchez (1997) realizan una síntesis de los factores que intervienen en la complejidad de la toma de decisiones en el deporte (Tabla II-13).

Tabla II-13. Síntesis de los factores que intervienen en la toma de decisión en el deporte. Tomado de Ruiz y Sánchez, (1997, p.101).

ELEMENTO DE ANÁLISIS	MENOR COMPLEJIDAD DE LA TOMA DE DECISIÓN	MAYOR COMPLEJIDAD DE LA TOMA DE DECISIÓN
1. Número de decisiones a tomar.	Escaso número de decisiones.	Gran número de decisiones.
2. Número de alternativas en el propósito de la tarea.	Propósito único.	Propósitos múltiples.
3. Número de alternativas en la respuesta motriz.	Única alternativa motriz.	Múltiples alternativas motrices.
4. Velocidad requerida en la toma de decisión.	Mucho tiempo para decidir.	Poco tiempo para decidir.
5. Nivel de incertidumbre con que se toma la decisión.	La decisión no comporta incertidumbre.	La decisión comporta gran incertidumbre.
6. Nivel de riesgo físico con que se asume la decisión.	La decisión no comporta riesgo físico.	La decisión comporta riesgo físico.
7. Variabilidad del orden secuencial de las decisiones.	Orden fijo en la toma de decisión.	Orden variable en la toma de decisión.
8. Número de elementos y factores a recordar para tomar la decisión.	Pocos elementos y factores a recordar.	Muchos elementos y factores a recordar.

A tenor de lo expuesto con anterioridad, la mayoría de los autores relacionados con el ámbito del comportamiento motor, la iniciación deportiva y la iniciación al baloncesto (Landers y Boutcher, 1986 en Famose, 1992; Durand, 1988; Famose, 1992; Oña, 1994; Ávila y Chiroso, 1996; Mariot, 1996; Minos, 1996; Mourier, 1996; Graça y Oliveira, 1997; Ruiz y Sánchez, 1997; Ruiz, 1997; Antón, 2001; Lagrange, 2001; Lazo, 2001a; Onofre et al., 2001; Cárdenas, 2003b, c, 2004 e Ibáñez, 2004, entre otros), coinciden en defender la importancia que tiene el tratar de ajustar las tareas y actividades de aprendizaje en la iniciación deportiva, y por lo tanto en el minibasket, de manera que, se ofrezca una dificultad óptima de acuerdo con las capacidades motrices de los niños, con el objetivo de facilitarles el proceso de aprendizaje desde el punto de vista cognitivo y motor, mediante un incremento progresivo del grado de incertidumbre construyendo *“escenarios reales de decisión”* (Ruiz y Sánchez, 1997, p.135), reduciendo o simplificando el número de elementos de juego para hacerlo más comprensible y facilitar la formación inicial y la progresión del joven jugador.

Hick (1952) y Hyman (1953) (citados en Cardenas, 2003b), comprobaron que el incremento del número de estímulos provocaba un aumento gradual del tiempo de reacción de los sujetos experimentales. Uno de los factores que influyen en el grado de incertidumbre en el minibasket es el número de jugadores, atacantes y defensores, presentes en el transcurso del juego. Con el objetivo de disminuir esta incertidumbre adaptándola a las capacidades de los practicantes durante el proceso de aprendizaje existe una cierta tendencia a reducir el número de jugadores involucrados en las tareas de enseñanza. Como indica Cárdenas (2004), *“las relaciones interpersonales se multiplican a medida que aumenta el número de jugadores participantes al igual que la dificultad para procesar la información percibida”* (p.50).

Para ello se utilizan las situaciones reducidas de juego, los juegos modificados y juegos simplificados, en los que, entre otras variables, se reduce el componente numérico de la tarea, se reduce el espacio y se adaptan las reglas (Mercier, 1985; Bayer, 1986; Antón, 1990; Devís y Peiró, 1992; Lasierra y Lavega, 1993; Wein, 1995; Graça y Oliveira, 1997; Cárdenas, 1999b, c 2003b, 2004; Mendez, 1999a; Morris y Stiehl, 1999;

Buschner, 2003; Graham, 2001; Lagrange, 2001; Lago, 2001a; Contreras et al., 2001; Giménez y Sáenz-López, 2004a; Ibáñez, 2004).

En palabras de Antón (2001) un número pequeño de jugadores *“favorece el que cada protagonista esté en permanente dinamismo y concentración para actuar, tomar la iniciativa, reaccionar a la del compañero o del rival, desarrollar su creatividad y, en síntesis, adquirir activamente un mayor número de experiencias de comunicación y contracomunicación”*(p.262).

Las situaciones reducidas en las que se enfrentan un atacante con balón y un defensor (1x1), son las más adecuadas para el desarrollo de la capacidad táctica individual al fomentar la toma de decisiones y, en consecuencia la utilización de la inteligencia motriz específica (Cárdenas 1999b, c). No es posible un aprendizaje adecuado sin entender que la interacción con el oponente es el medio que lo facilita pues su presencia, actitud, desplazamientos e iniciativas determinan las conductas de uno mismo.

No hay que olvidar que el minibasket es un deporte colectivo de oposición colaboración en el que las conductas individuales dependerán también de las conductas individuales de los compañeros y de los adversarios de éstos y de las interacciones que se produzcan entre todos. En este sentido, Hernández Moreno (1994) señala que el núcleo básico del juego se encuentra en el 3x3. En esta situación del juego, el poseedor del balón siempre tiene la posibilidad de elegir a quién pasar, lo que amplía enormemente el campo de acción aumentando la incertidumbre de los adversarios. Además, los atacantes sin balón podrán colaborar entre ellos para facilitarle el pase al compañero.

Para Graça y Oliveira (1997) la situación de juego 3x3 en baloncesto, tiene la ventaja de reducir la complejidad de las situaciones, por la disminución de los elementos que se aportan a la acción, al mismo tiempo que los implica más directamente en el juego porque aumenta la posibilidad de estar dentro de las acciones con el balón o en una relación directa con el jugador que lleva el balón. *“El 3x3 suscita una mayor*

participación del jugador, una menor posibilidad para que concurran situaciones pasivas, una elevada frecuencia de contactos con el balón y una gran simplificación y mayor acceso a la participación de las acciones ofensivas”(p.67).

Estos mismos autores señalan que el 3x3 no debe ser abordado sólo como un ejercicio con muchas alternativas, sino como una forma de juego variable y con posibilidades de ser autónoma. El 3x3 conserva la estructura del baloncesto (Junoy, 1996; Giménez y Sáenz-López, 1996, 1999, 2004a; Graça y Oliveira, 1997; Mondoni, 1999; Calatayud, 2001; Cárdenas, et al., 2001; Cárdenas, 2003a; Fontecha, 2003; Jiménez, 2003; Jiménez et al., 2003) ya que:

- Se mantiene el objetivo del juego.
- Existe una relación de cooperación y oposición que conforma la esencia del juego colectivo.
- La sucesión y alternancia de las fases de juego aparecen de forma natural.
- Están preservados los principios fundamentales del juego, las reglas básicas de relación con los objetivos del juego y con los inconvenientes.
- En él tienen cabida los elementos técnicos y tácticos del juego 5x5.

El 3x3 en medio campo es una modalidad de juego de gran auge en nuestros días, y con gran impacto social (Giménez y Sáenz-López, 1996), que está llegando a cierto grado de institucionalización en nuestro país por el conocido torneo escolar “SUNNY 3x3”. El principal inconveniente es que se juega en medio campo y las situaciones de transición ataque-defensa, así como las situaciones en superioridad numérica real, no tienen cabida.

Estos inconvenientes se solucionarían jugando 3x3 en todo el campo en un espacio más reducido (Giménez y Sáenz-López, 1996, 1999; Graça y Oliveira, 1997; Cárdenas, et al., 2001; Cárdenas, 2003a; Jiménez et al., 2003). Según Giménez y Sáenz-López (1996), al realizar una experimentación informal, esta situación provoca un juego

más rápido, más motivante, se producen menos pérdidas de balón y se realizan más lanzamientos y en condiciones más fáciles, con lo que el jugador aumenta la confianza en sus posibilidades.

2.3.3.2 Índice de participación.

Conseguir el mayor nivel de participación posible como medio para asegurar la mejora de las capacidades que condicionan el aprendizaje del jugador que se inicia en la práctica deportiva, es el objetivo más importante del proceso de enseñanza-aprendizaje, puesto que la mejora individual depende, entre otras, del conjunto de experiencias motrices vividas (Seybol, 1974; Brown, 1986; Pila, 1988; Pintor, 1989; Corbeau 1990; Tinberg, 1993; Ruiz, 1997; Castejón, 1995, 2002; Rukavina, 1998; Pierón, 1989, 1999; Giménez y Sáenz-López, 1999; Cárdenas, 2000b, 2004).

Practicar para progresar, esa sería la consigna. Se ha considerado que para aumentar el índice de participación (en los entrenamientos y en la competición), se hace necesario un aprovechamiento máximo del tiempo y esto conlleva actuar sobre:

- El tiempo de participación, la participación activa y el número de repeticiones.
- La variabilidad de la práctica.

2.3.3.2.1 El tiempo de práctica, la participación activa y el número de repeticiones.

“Hay que pensar que, independientemente de otros factores, es obvio que a mayor tiempo dedicado a la práctica mayores probabilidades de obtener resultados positivos en el proceso de enseñanza-aprendizaje” (Ortega, 2004, p.64), durante los entrenamientos y la propia competición.

El tiempo de participación en la actividad deportiva proporciona acumulación de experiencias y, cuanto mayor sea el número de experiencias que se tengan en la iniciación, mayor será el repertorio motor para afrontar nuevos aprendizajes (Conde y Delgado, 2001).

Dentro de los tiempos de aprendizaje, Pierón (1988) determinó que el tiempo que hay que incrementar en las sesiones de enseñanza es el tiempo de compromiso motor, siendo éste aquel en el que el jugador se dedica a la práctica de las actividades físicas; es el tiempo en el que el jugador está participando. Pieron (1999) señala que el tiempo de participación presenta una relación positiva y significativa con los resultados obtenidos, luego el objetivo debe ser aumentar ese tiempo.

Para aumentar el tiempo de participación durante las sesiones de entrenamiento, la clave estará en la organización de las tareas (Sáenz-López, 1995; Giménez y Sáenz-López, 1999; Padial, Alarcón y Cárdenas, 2002; Cárdenas y Alarcón, 2004). Para que este tiempo se incremente en la competición habrá que actuar sobre el tiempo de juego de cada uno de los jugadores (Ortega, Piñar et al., 1999; Giménez y Sáenz-López, 1999; Giménez, 2000; Ortega, Piñar, Alarcón y Cárdenas, 2002; Cárdenas, 2003a; Jiménez et al., 2003 y Ortega et al., 2003). En este sentido, investigaciones recientes (Ortega, Piñar et al., 1999; Ortega et al., 2002 y Ortega, 2004) han puesto de manifiesto la diferencia de los minutos jugados, existente entre los jugadores de un mismo equipo, en categorías infantil y cadete, señalando la necesidad de disminuir el número de jugadores por equipo a diez.

Para que este tiempo de participación sea verdaderamente eficaz y se consiga lograr progresos en los jugadores deberá estar cargado de compromiso por parte del mismo. Este compromiso, según Bloom (1979 citado en Pierón, 1999), se traduce en una participación activa del jugador, que implica protagonismo y responsabilidad directa en el propio juego (Ortega, 2004). El jugador podrá estar actuando unas veces como defensor, otras como atacante sin balón y otras como atacante con balón. Es en esta última situación donde el niño tiene un compromiso directo con el juego y será imprescindible y necesaria para su progreso y mejora individual, puesto que los objetivos (conceptuales, procedimentales y actitudinales) a conseguir en estas edades así lo requieren.

La participación activa y directa con el móvil es un requisito indispensable para la mejora de los contenidos propios del minibasket (Pintor, 1989; Mondoni, 1995-1999;

Graça y Oliveira, 1997; Esper, 1998; Giménez y Sáenz- López, 1999, 2004a; Ibáñez, 2000; Cárdenas, 1999-2004), sobre todo si se tiene en cuenta que es con el balón como se consigue el enceste y la carga motivacional y de satisfacción que éste conlleva.

De modo que tanto en los entrenamientos como en la competición se le debe ofrecer al niño la posibilidad de obtener la posesión del balón, aumentando los minutos de juego, otorgándole responsabilidad sobre el mismo. Sólo de esta forma el jugador tendrá opción de participar activamente en el juego y realizar un número de acciones y repeticiones suficientes para garantizar su formación. En este sentido, autores como Weinberg y Gould (1996) aconsejan modificar las reglas del juego para aumentar el máximo de acción y participación.

En nuestro estudio se propone la reducción del número de jugadores de campo a 3, en vez de los cinco habituales, además de aumentar el tiempo mínimo de juego por jugador, como medio para aumentar el número de experiencias con posesión con balón.

2.3.3.2.2 Variabilidad de la práctica.

La “teoría del esquema motor” de Schmidt (1975) estipula que el aprendizaje se debe a la adquisición de esquemas, reglas o fórmulas de acción más que a respuestas específicas. De esta teoría surge la “hipótesis de la variabilidad de la practica” según la cual la práctica abundante y variable es la vía más adecuada para favorecer el aprendizaje en la iniciación necesitándose “*una variabilidad de la práctica contextualizada*”, de modo que a la cantidad de práctica y al número de repeticiones hay que añadir la variabilidad de la misma como requisito indispensable en la adquisición de aprendizajes (Ruiz, 1995).

Una práctica variable incrementa la posibilidad de ajustar movimientos a situaciones más o menos cambiantes, e implica un incremento de programas motores con lo que aumentan las posibilidades de favorecer aprendizajes posteriores (Schmidt, 1975, 1988; Le Boulch, 1985, 1991; Green y Magill, 1995; Ruiz, 1995, 1997, 1998. Ruiz y Sánchez, 1997; Oña et al., 1999).

El concepto de práctica variable es opuesto al de práctica mecánica y rutinaria e indica según Ruiz y Sánchez (1997) que, “*aunque la realización de un movimiento esté basada en un programa motor, su ejecución siempre estará sujeta a una serie de modificaciones adaptativas que afectarán a los parámetros de la acción, según sea la situación y el momento concretos en que la ejecución se va a producir*” (p.212).

Estos mismos autores señalan que la variabilidad al practicar influye en el desarrollo de la adaptabilidad motriz, de modo que el jugador se enfrenta a condiciones que cambian, las cuáles les suponen nuevos retos, que además de tener un efecto perceptivo-motor, provoca un incremento de la motivación. Pero esta práctica variable debe ir cargada de intencionalidad y significación, de forma que el jugador se implique plenamente en la construcción de la habilidad, siendo el protagonista de sus propios aprendizajes (Le Boulch, 1991; Ruiz, 1997; Contreras, 1998; Méndez, 1999b; Contreras et al., 2001; Castejón, 2002; Castejón y López, 2003 y Cárdenas, 2003a)

Al analizar los postulados anteriores parece lógico entender que uno de los cometidos de los entrenadores sea variar los contextos de práctica para garantizar un adecuado aprendizaje de los contenidos del juego (Le Boulch, 1985; Schmidt, 1988; Ruiz, 1998; Méndez, 1999b; Cárdenas y López, 2000; Contreras et al., 2001; Haywood, 2001; Lago, 2001a, b; Lorenzo y Prieto, 2002 y Jiménez, 2003). Desde este punto de vista, las situaciones diseñadas por el entrenador deben permitir al deportista elaborar programas motores variables sobre tareas no conocidas por él (Lago, 2001c).

La cuestión será, qué variar, cómo variarlo, cuándo y con quién. En este sentido, en el proceso de enseñanza-aprendizaje del minibasket, la variación de los aspectos estructurales del juego influirá en el aprendizaje de los aspectos funcionales, ubicando al jugador en un contexto de situaciones problemáticas, siendo imprescindible para conseguir los objetivos formativos planteados anteriormente que sea el jugador en posesión del balón sobre el que se centre el aprendizaje. Además, el niño debe satisfacer sus necesidades egocéntricas relacionadas con la posesión del balón y practicar el contenido más importante del juego, el lanzamiento, pudiendo como consecuencia encestar y tener éxito. En nuestro estudio se propone incluir una línea de 3 puntos que

permita al jugador de minibasket realizar lanzamientos desde distancias alejadas del cesto con la intención de variar los tipos de lanzamiento realizados durante la competición. Se ha comprobado como en los partidos de minibasket entre el 75% y 85% de los lanzamientos que se realizan se ejecutan desde distancias cercanas al aro y desde la derecha del campo (Piñar, Alarcón, Vegas, Carreño y Rodríguez, 2002; Piñar, Alarcón, Palao, Miranda y Cárdenas, 2003)..

Son muchos los autores, nacionales y extranjeros, que realizan propuestas en cuanto al diseño de tareas para la enseñanza de los deportes de cooperación-oposición, mediante la modificación de los elementos estructurales del juego, dentro y fuera del ámbito del baloncesto con el objetivo de ofrecer a los jugadores las mayores garantías de formación mediante una práctica variable (Bonhomme y Hostal, 1985; Mercier, 1985; Bayer, 1986; Pintor, 1989; Antón, 1990, 2001; Devís y Peiró, 1992; Lasierra y Lavega, 1993; Wein, 1995; Graça y Oliveira, 1997; Cárdenas, 1999b, c, 2003b, 2004; Giménez y Sáenz-López, 1999, 2004a; Mendez, 1999a, b; Morris y Stiehl, 1999; Cárdenas y López, 2000; Cárdenas y Pintor, 2001; Hernández et al., 2001; Moreno y Fradua, 2001; Buschner, 2003; Graham, 2001; Lagrange, 2001; Lago, 2001a; Contreras et al., 2001 y Ibáñez, 2004).

Los elementos a modificar son: el espacio, el tiempo, el número de compañeros y oponentes, el cesto, el móvil, las reglas y como señalan Cárdenas y López (2001), los contenidos técnico-tácticos. De éstos, son los relacionados con la posesión del balón por parte del jugador, los que serán motivo de análisis en nuestro trabajo, sentando las bases del mismo.

2.3.3.3 El éxito en la acción.

Se ha argumentado que para que el jugador mejore es necesario actuar sobre la cantidad y sobre la variedad de prácticas, con el objetivo de favorecer la generación de esquemas y programas motores que produzcan adaptaciones más eficientes a situaciones cambiantes. Pero, además, es necesario que en esas prácticas se obtenga éxito, de forma

que se refuerce el patrón de movimiento que llevó a él (Schmidt, 1988; Famose, 1992; Oña, 1994; Oña et al., 1999).

Ruiz y Sánchez (1997) afirman que conforme se avanza en la formación deportiva, debido al incremento del nivel de exigencia, *“se eleva la dificultad objetiva de las metas propuestas y supone una demanda constante de mejora del nivel de ejecución”*.

El éxito o la eficacia de la acción se centra en el nivel y la calidad del resultado (Famose, 1992). En este sentido, Pierón (1999), señala que, *“el tiempo de participación motriz, el tiempo basado en la tarea y el éxito de su realización presentan frecuentemente relaciones significativas positivas, con las adquisiciones motrices del alumno”* (p.169). Además, Berliner (1979) y Rosenshine (1980) (citados en Pierón, 1999) indican que el progreso se hace más firme si la participación va acompañada de un éxito elevado en las tareas emprendidas.

Como se ha expuesto en los factores psicológicos que afectan a la mejora individual, hay que tener en cuenta que las personas actúan por la necesidad de ser eficaces en su entorno, por lo que el jugador de minibasket se sentirá más motivado cuando se le ofrezca la posibilidad de ser eficaz (Escartí y Cervelló, 1994; Roberts, 1995). Igualmente, la percepción de éxito por parte del niño fortalece los sentimientos de competencia personal (Weinberg y Gould, 1996).

El éxito en la iniciación debe ser entendido no como victoria sino como éxito personal fruto del esfuerzo empleado para asimilar la tarea (Roberts, 1991). Para ello los entrenadores deben diseñar tareas y competiciones de tal forma que se obtenga éxito en un porcentaje elevado de intentos, graduando su nivel de dificultad para evitar objetivos excesivamente simples, lo que reduciría el nivel de expectancia y el interés por la tarea. El incremento de la motivación depende, de forma directamente proporcional, de la combinación de ambos factores: atracción y obtención del éxito (Roberts, 1991).

Roberts (1991) insiste en la importancia de que los niños obtengan éxito frecuentemente y propone como vías para lograrlo una adaptación de las condiciones en

que se desarrolla la actividad dentro de la propia competición, sobre todo las referidas a las dimensiones del terreno de juego, las metas o el balón.

En minibasket el contenido del juego que mayor oportunidad de éxito aporta a los niños es el lanzamiento. Esto implica que cuanto mayores sean las posibilidades del jugador de realizar lanzamientos a canasta, mayores serán también las de obtener éxito, lo cual refuerza su personalidad y le ayuda a incrementar la seguridad en sí mismo (Roberts, 1991; Giménez y Sáenz-López, 1996, 1999; Cárdenas y Pintor 2001; Torre et al., 2001; Cárdenas, 1999-2004; Ortega, Piñar et al., 1999; Ortega et al., 1999; Piñar, Alarcón et al., 2002 y Ortega, 2004).

Cárdenas y Pintor (2001) consideran que el enceste es experimentado por el niño como un éxito que refuerza su autoestima y le ayuda a progresar como jugador. De esta forma, cuanto más tiempo esté un jugador en el campo, mayor la probabilidad de obtener la posesión del balón y por lo tanto, de lanzar a canasta y obtener éxito.

Atendiendo a estas premisas el diseño de tareas de entrenamiento debe incluir como objetivo la práctica abundante de lanzamientos a canastas. Igualmente, el jugador, en el transcurso de la competición, tiene que tener oportunidades de lanzar y conseguir éxito haciéndolo, lo que aconseja crear las condiciones que lo faciliten (Cárdenas y Pintor, 2001; Mondoni, 2001), modificando y adaptando las reglas a las necesidades, intereses y motivaciones del jugador de minibasket (Haywood, 1978; Henry, 1979; Weiss y Gould, 1986; Roberts, 1991; Chase, Ewing, Lirgg y George, 1994; Cruz, 1994; Cantón et al., 1995; Blázquez, 1995; Chalip y Green, 1998; Giménez y Sáenz-López, 1999; American Sport Education Program, 2001a, b, c; Cantón, 2001; Cárdenas et al., 2001; Cárdenas, 2003b; Jiménez et al., 2003).

Desde esta perspectiva se hace necesaria una reflexión profunda de las condiciones de práctica que se producen en la competición en miniasket y que han motivado algunas de las modificaciones reglamentarias propuestas en la presente investigación, como por ejemplo el número de jugadores participantes o las dimensiones del terreno de juego.

2.4 La competición en minibasket como medio formativo.

Entre las características que definen el deporte destaca en interés para el presente estudio la manifestación agonística de la motricidad de los practicantes. Este carácter competitivo debe ser entendido como algo propio de la actividad deportiva y en cualquier caso orientado debidamente para favorecer un proceso formativo adecuado. Sánchez Bañuelos (1999) recuerda que la competencia motriz de una persona repercute en sus posibilidades de interacción sobre el entorno social e influye en la capacidad de relacionarse con los demás. Además, Oña (1986) señala que el niño a partir de los ocho años necesita medirse, evaluarse y compararse con otros.

Sin embargo, la utilización de la competición en el ámbito de la iniciación deportiva ha suscitado controversias, escuchándose argumentos a favor y en su contra. Entre los segundos, se encuentran los que señalan valores como la desmotivación del perdedor, la exaltación de la victoria, la discriminación de los perdedores y la presión por el rendimiento deportivo del niño, valores que no son mas que una prolongación de la presión existente en el deporte profesional (Pulgarín, 2000), acusándola de colaboradora del deterioro y desviación moral y social que suele producirse en el deporte (Blázquez, 1995).

Las explicaciones que defienden la competición como algo necesario e imprescindible dentro de la formación, destacan la influencia que ésta tiene sobre la motivación, la satisfacción o la autoestima, argumentando que cuando la práctica deportiva conlleva una mayor dedicación llega un momento en el que no basta con la motivación intrínseca producida por la propia mejora; el niño necesita algo más para seguir involucrándose en la actividad. La competición es el medio que permite al niño compararse con los demás a la vez que seguir mejorando (Lozano et al., 2001). Además, son los propios niños los que demandan competir por su carácter agonístico, el afán de superarse y de ganar a él mismo o al otro (Junoy, 1996; Año, 1997; Marrero et al., 1999; Antón, 1999; Giménez, 2000; Biddle, 2001; Feu, 2002; Ortega, 2004).

Probablemente el enfoque debería ser distinto y la cuestión a plantear no si la competición resulta o no beneficiosa para el niño, sino la forma en que debería de tratarse para que resultara formativa. Habría que establecer una clara diferenciación entre la competición entendida como culminación, meta o producto, y la competición como medio formativo (Hahn, 1988; Roberts, 1991; Blázquez, 1995; Cruz et al., 1996; Junoy, 1996; Añó, 1997; Antón, 1999; Giménez y Sáenz-López, 1999; García Eiora, 2000; Giménez, 2000; Feu, 2002; Damas y Julián, 2002; Cárdenas, 2003^a; Jiménez et al., 2003). En esta línea son diferentes los autores que han tratado de establecer diferencias entre ambas acepciones de la competición, como proceso (vertiente pedagógica) y como producto (vertiente de rendimiento) (Tabla II-14)

Tabla II-14. Características de la competición como proceso y producto. (Modificado y ampliado de Ortega, 2004).

AUTOR	COMPETICIÓN COMO PROCESO	COMPETICIÓN COMO PRODUCTO
AÑÓ (1997)	<ul style="list-style-type: none"> • Expresa las habilidades humanas. • Canaliza la agresividad. • Es un factor de cohesión. • Es un aprendizaje para la victoria y para la derrota. 	<ul style="list-style-type: none"> • Es selectiva, sexista y elitista. • Aumenta la agresividad. • Provoca enfrentamientos sociales. • Persigue el éxito por encima de todo.
ANTÓN (1999)	<ul style="list-style-type: none"> • Agonismo. • Medio imprescindible para la progresión. • Disponibilidad de un mayor repertorio de respuestas. • Autovaloración. • Favorece la capacidad de análisis y apreciación de las situaciones y el desarrollo del espíritu autocrítico. • Desarrolla el pensamiento táctico globalizado. • Permite desarrollar la capacidad de sobreponerse y vencer las emociones negativas. • Provoca oportunidades para superar obstáculos de diferentes niveles de dificultad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Rivalidad. • Fuentes de conflicto social. • Ganar por encima de todo. • Eficacia inmediata.

AUTOR	COMPETICIÓN COMO PROCESO	COMPETICIÓN COMO PRODUCTO
	<ul style="list-style-type: none"> • Posibilita la formación de la confianza del jugador en sus propias fuerzas, ayudándole a conocer sus limitaciones. 	
FEU (2001)	<ul style="list-style-type: none"> • Satisfacción personal. • Diversión. • Superación personal. • Provoca aprendizajes 	<ul style="list-style-type: none"> • Estrés. • Falta de motivación. • Abandono de la práctica deportiva.
DAMAS Y JULIÁN (2002)	<ul style="list-style-type: none"> • Motivación hacia la práctica. • Aprendizaje táctico. • Regla del deporte. • Entrenamiento psicológico. • Autovaloración. 	<ul style="list-style-type: none"> • El alto grado de motivación significa una disminución de la atención hacia la conducta correcta. • Si su duración es muy elevada, y no hay objetivos concretos, puede disminuir su carácter motivacional. • Mayor complejidad que las situaciones no competitivas.

Los trabajos empíricos en relación a la competición son escasos (Weiss, 1991; Barnett, Smoll y Smith, 1992; Cruz, 1994; Cruz, Boixadós, Valiente y Capdevila, 1995; Ortega, Piñar et al., 1999; Lonning, 2002; Taylor, 2002; Piñar et al., 2002; Piñar et al., 2003; Ortega, 2004) pero de todos ellos se desprende la idea de que la influencia de la competición sobre el niño es variable y dependerá del uso que se haga de ella.

Por otro lado, las tendencias metodológicas en la enseñanza de los deportes de cooperación-oposición, como el minibasket, presentan como requisito indispensable, para la mejora en el aprendizaje dos factores fundamentales:

- La necesidad de aumentar el tiempo de participación activa para adquirir y mejorar una habilidad (Seybol, 1974; Brown, 1986; Pila, 1988; Pintor, 1989; Corbeau 1990; Tinberg, 1993; Ruiz, 1997; Castejón, 1995, 2002; Rukavina, 1998; Pierón, 1988, 1999; Giménez y Sáenz-López, 1999; Cárdenas, 2000b, 2004).

- La necesidad de plantear una enseñanza basada en el aprendizaje significativo, para lo cual es necesario plantear situaciones semejantes a la competición (Cruz, 1997; Contreras, 1998; Cárdenas, 1999b, 2003a; Méndez, 1999b; Contreras et al., 2001; Feu, 2001; Castejón, 2002; Ortega y Sainz de Baranda, 2002; Castejón y López, 2003; Jiménez, 2003).

Luego, *“practicar y hacerlo en condiciones semejantes a la competición deberían ser las directrices básicas para lograr un correcto proceso de enseñanza-aprendizaje”* (Ortega, 2004, p.60) y teniendo en cuenta que, la situación más parecida a la competición es la propia competición, esta debe ser entendida *“como un elemento determinante para el proceso de enseñanza-aprendizaje en la iniciación deportiva en general y en la enseñanza del baloncesto en particular”*(p.61).

Así pues, la competición de minibasket como proceso, se justifica, entre otras, por dos razones principales:

1. Por las necesidades agonísticas del propio niño.
2. Por su utilización como herramienta de formación.

2.4.1 La competición deportiva como herramienta de formación para el jugador de minibasket.

“Ignorar la competición o excluirla del proceso de formación deportiva del niño, constituiría un grave error, sencillamente porque no correspondería a los intereses y motivaciones del niño, y representaría una decisión que, sin justificación pedagógica, provocaría inevitables reflejos negativos en el desarrollo de sus capacidades” (Antón, 1999, p. 9). De esta afirmación se desprende que la competición es inseparable del proceso de formación del jugador y una de las situaciones más significativas de la práctica deportiva, pues en ella el niño va a mostrar dónde y qué es capaz de hacer (Antón, 1990).

Las experiencias prácticas que un jugador puede adquirir en un partido no pueden ser sustituidas por ninguna situación de las que se propongan en los entrenamientos, aunque el entrenador realice el esfuerzo por conseguir la mayor

similitud entre ambas; el carácter agonístico y motivante que intrínsecamente conlleva la competición (Gordillo, 1992; Alonso, Boixados y Cruz, 1995; Saura, 1996; Ortega, Piñar et al., 1999; Ortega et al., 2002; Cárdenas, 2003a) no podrá ser reemplazado por las tareas que se propongan en los entrenamientos (Antón, 1999; Ortega, Piñar, Alarcón y Cárdenas, 2002; Piñar, Alarcón, et al., 2002; Cárdenas, 2003; Ortega, 2004).

Así pues, uno de los objetivos más importantes del proceso formativo del jugador de minibasket es asegurar el máximo tiempo de participación de los niños, tanto en las sesiones de entrenamiento como durante la competición (Blázquez, 1995; Ortega, Piñar et al., 1999; Giménez y Sáenz-López, 1999; Padial, Alarcón y Cárdenas, 2002; Ortega, Piñar Alarcón y Cárdenas, 2002; Cárdenas, 2003; Ortega, 2004). De forma que, *“en la medida en que se consiga aumentar el índice de participación en las tareas de práctica, mayores probabilidades de conseguir los aprendizajes deseados”* (Ortega, Piñar et al., 1999, p.69).

Ya que, la competición representa el marco idóneo para el desarrollo de todas las habilidades necesarias para jugar a baloncesto. Pero la participación en ella debe entenderse no solamente como un objetivo sino, principalmente, como un medio indispensable para provocar la mejora individual y colectiva (Antón, 1999; Piñar, Alarcón et al., 2002; Cárdenas, 2003).

La carga de competición, la duración de la misma, la variación de intensidades, la variabilidad de situaciones que se dan en ella, la complejidad del medio en cada momento, etc., son parámetros indisociables para la consolidación de las habilidades motoras. Y, es la combinación de todos los parámetros la que garantiza una mejora de la propia capacidad y competencia, pues en la competición se reproducen todas las circunstancias reales que exigen al sujeto la participación en su totalidad (Antón, 1999).

En esta línea Ortega (2004), realiza un análisis muy acertado de la competición, intentando vislumbrar qué tipo y modalidad de práctica conlleva la misma y cuáles son sus repercusiones sobre el aprendizaje motor. Éstas son:

1. La competición es un tipo de práctica global en la que pueden aparecer todas o casi todas las situaciones de enseñanza aprendizaje necesarias para la formación del jugador.
2. La competición conlleva un tipo de práctica masiva o continuada, considerada la más adecuada para el proceso de enseñanza-aprendizaje en los deportes colectivo, siempre que el niño juegue durante un tiempo prolongado.
3. Si el tiempo de juego es duradero los efectos de la fatiga se harán patentes en el aprendizaje por lo que el entrenador deberá controlar y programar el tiempo de juego durante la competición.
4. La competición ofrece un tipo de práctica aleatoria que facilita la transferencia ya que conlleva una elaboración y reelaboración de la solución del problema (Ruiz, 1997).
5. La competición puede suponer una práctica guiada o libre en función del estilo de juego propuesto por el entrenador.
6. La competición representa un momento idóneo para realizar aprendizajes asociados a la velocidad.
7. La competición es un tipo de práctica variable debido a la relación entre atacantes y defensores, que producen cambios constantes en la dinámica del juego (ver capítulo 3) provocando situaciones muy variables desde el punto de vista técnico, táctico, psicológico, físico, etc.

Luego si la competición es una herramienta potente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, la única forma de conseguir que un jugador consiga mejorar su formación significativamente y competir a un nivel aceptable, será asegurarse de que a lo largo de su vida haya acumulado muchas y muy diversas experiencias de competición (Ortega, Piñar et al., 1999; Giménez y Sáenz-López, 1999; Cárdenas, Piñar y Baquero, 2001; Cárdenas, 2003), no siendo válida cualquier tipo de competición.

2.5.2 Características de la competición en minibasket.

La importancia de los agentes psicosociales en la formación del jugador de minibasket en los contextos de logro, como la competición, está suficientemente demostrada (Roberts, 1991, 1995, 2001; Escartí y Cervelló, 1994; Cantón et al., 1995; Duda, 1996; Cruz, 1994, 1997; Cervelló, 1999). La forma en que los jugadores perciban la competición dependerá de la influencia positiva o negativa que los entrenadores, los padres y los amigos tengan sobre el jugador.

Sólo cuando los agentes sociales que rodean e influyen al joven deportista proporcionan modelos adecuados, las competiciones se convierten en herramientas muy eficaces para el aprendizaje deportivo (Cruz et al., 1994, 1999; Weinber y Gould, 1996; Cervelló, 1999); por lo que, es competencia de ellos ayudar a los niños a satisfacer su necesidad de divertirse y sentirse competentes, estructurando la experiencia deportiva.

En este sentido Antón (1999) señala que la figura del entrenador será determinante para que el joven jugador perciba de forma adecuada la competición, entendiéndola como un proceso que le servirá para mejorar como deportista y como persona, siempre y cuando perciba al oponente como “*un medio facilitador de la propia progresión*” (p.9).

Pero, además, la adquisición de experiencias formativas a través de la competición sería más significativa y relevante si estuviera adaptada al nivel de los practicantes. Así pues, es de suma importancia “*utilizar y diseñar la competición como un medio al servicio de la formación y no como un fin en sí misma*” (Cárdenas, 2003a, p.187). Como señala Antón (1999), la variación del tipo de competición es un arma pedagógica fundamental, puesto que para el niño cuenta en primer lugar las posibilidades de valorar el éxito, aunque éste se produzca en alguna faceta del juego o de la actividad y, en segundo lugar, el tipo de competición realizada.

Desde esta perspectiva autores como Wein (1995), Giménez y Sáenz-López (1999), Cárdenas (2003a) realizan propuestas en las que modifican la competición en función de la edad y etapa de formación en la que se encuentren el jugador de fútbol y

baloncesto, respectivamente (Tablas I-15, I-16 y I-17), con la intención de establecer una conexión entre los objetivos y contenidos desarrollados en cada etapa y la forma de jugar en competición.

Tabla II-15. Progresión lógica de las competiciones formativas en el fútbol base (Tomado de Wein, 1995).

CATEGORÍA	MODALIDAD
BENJAMÍN (1er. año)	MINI FÚTBOL 3x3
BENJAMÍN (2º año)	MINI FÚTBOL 4x4
ALEVÍN	FÚTBOL A 7
INFANTIL	FÚTBOL A 8 O FÚTBOL A 7
CADETE	FÚTBOL A 9

Tabla II-16. Propuesta de competiciones en las diferentes categorías (Tomado de Giménez y Sáenz-López, 1999).

CATEGORÍA	SITUACIÓN	JUGADORES	TIEMPO	DURACIÓN	REGLAS
Benjamín	1x1	1	Medio campo Aro: 2,40	2x3'	Canastas 1 punto. Arbitraje global. No tiros libres
Benjamín	2x2	2	18x9 voleibol Aro: 2,40	2x5'	Canastas 1 punto. Arbitraje global. No tiros libres.
Alevín	3x3	4	18x9 Aro: 2,60	4x5'	Puntuación baloncesto. Todos juegan 3 periodos.
Preinfantil (13 años)	3x3	4 a 6	20x12 Minibasket Aro: 2,85	4x12' corrido	Balón minibasket. Puntuación baloncesto. Exigencia técnica.
Infantil	4x4	6 a 8	Minibasket o baloncesto. Aro: 2,85	4x10' efectivo	Balón baloncesto. Exigencia técnica. No defensa en zona.
Cadete	5x5	8 a 10	Baloncesto Aro: 3,05	2x20'	No defensa en zona. Todos deben jugar.

Tabla II-17. Características y evolución de la competición a lo largo de las categorías federativas (Tomado de Cárdenas, 2003a).

ETAPA		CARACTERÍSTICAS GENERALES	TIPO DE COMPETICIÓN Y REGLAS BÁSICAS
MINIBASQUET	BENJAMINES	Favorecer el juego individual: relación del jugador con el balón y jugador-defensor. Juego 1x1	3x3 Modificación de las reglas actuales de Minibasket. Sólo se pueden hacer ayudas en el interior de la zona cuando el jugador con balón entre en ella.
	ALEVINES	Potenciar el juego individual e iniciar al juego colectivo básico: relación jugador-compañeros-adversarios. Explorar las posibilidades del juego de 2x2.	3x3 Modificaciones de las reglas actuales de Minibasket. Se puede hacer ayudas cuando el atacante tiene el balón. Sólo se permite defensa individual
INFANTILES		Potenciar el juego colectivo básico: relación jugador-compañeros-adversarios. Explorar las posibilidades del juego 3x3. No existen puestos específicos.	4x4 Reglas actuales del baloncesto. Queda prohibido el uso de las defensas en zonas o mixtas.
CADETES		Explorar las posibilidades del juego 4x4 con libre rotación por todos los puestos específicos.	5x5 Reglas actuales del baloncesto, Se permiten defensas en zonas presionantes y defensas mixtas.
JUNIORS		Explorar las posibilidades del juego 5x5. Especialización por puestos.	5x5 Reglas actuales. Se puede utilizar cualquier tipo de sistema defensivo.

De esta manera, se crea un equilibrio entre las exigencias de la competición y las capacidades que tiene el niño en una determinada etapa de su evolución (Wein, 1995). Ya que, como señala Esper (2002), “ *el minibasket debe mantenerse como tal y no debe ser el baloncesto en miniatura. Podrá transformarse en baloncesto posteriormente*”(p.61).

Se trataría de buscar una competición que no tenga como objetivo el éxito por el éxito y que esté adaptada a las posibilidades, necesidades y características reales de sus participantes (McPherson y Brown, 1988; Chalip y Green; 1998; Wein, 1995; Giménez y Sáenz-López, 1996, 1999; Antón, 1999, 2001; Cárdenas et al., 2001; Cárdenas, 2003a). La competición no es negativa y sí su mala interpretación, adaptación y aplicación

(Blázquez, 1995; Giménez y Sáenz-López, 1996, 1999; Cruz, 1997; Cárdenas et al., 2001).

Las características que debe tener una competición en la iniciación deportiva para que sea formativa son (McPherson y Brown, 1988; Blázquez, 1995; Wein, 1995; Stratton, 1997a, b; Giménez, 2000):

- Que sea para todos. Se deben evitar planteamientos restrictivos en los que la competición la disfruten pocos jugadores; por el contrario hay que fomentar una competición en la que todos los jugadores dispongan de posibilidades para alcanzar sus aprendizajes a través de situaciones reales de juego.
- Adaptada a las características de los jugadores.
- Que se utilice como un medio para incrementar el aprendizaje deportivo y donde el buen juego predomine sobre el resultado.
- Debe ser reducida de forma que la implicación cognitiva del niño se adecue a sus posibilidades.
- Motivante. Plantear competiciones atrayentes en las que haya una gran implicación motriz, reglas sencillas y metas alcanzables.
- Debe buscar la variabilidad en la práctica, y no sólo los medios necesarios para ganar.
- Debe proporcionar la posibilidad de conseguir éxito frecuentemente.

Llegados a este punto cabe plantearse la siguiente cuestión: ¿permiten las reglas actuales del reglamento de minibasket una formación adecuada a las necesidades y posibilidades de aprendizaje de sus practicantes? A esta pregunta tratamos de dar respuesta en el siguiente capítulo en el que se realizará un estudio exhaustivo del reglamento de minibasket.

La formación del jugador de minibasket.

II. MARCO TEÓRICO

II.3 EL REGLAMENTO DE MINIBASKET

II.3 EL REGLAMENTO DE MINIBASKET.

3.1 Concepto de reglamento deportivo.

Un reglamento “*es una colección ordenada de reglas (éstas son estatutos, constitución o modo de ejecutar una cosa) o preceptos, que por autoridad competente se da para la ejecución de una ley o para el régimen de una corporación, una dependencia o un servicio*” (Real Academia Española de la Lengua, 1998).

El diccionario de María Moliner (2002) también define un reglamento como “*conjunto de normas que regulan el funcionamiento de un organismo o corporación, la aplicación de una ley, o una actividad cualquiera, tal como un juego o un deporte*”; en relación a este último Parlebas (1981 citado por Hernández y Jiménez, 2000) considera al reglamento como un “*conjunto de constricciones, derechos y prohibiciones prescritas a un jugador por las reglas de un contrato lúdico de un juego deportivo y que define el campo de actos motores a cada jugador*” (p.53).

Hernández (1994, p.53) define reglamento como “*conjunto o sistema de reglas y normas con una lógica intrínseca que marca los requisitos necesarios para el desarrollo de la acción de juego que determina en parte la lógica interna del deporte que regula.*”

Blázquez (1986) señala que el reglamento es el sistema capaz de regular el funcionamiento del juego y determinar cómo se gana y cómo se pierde.

Siguiendo a los autores anteriores y a Rodríguez (1997) y Castelo (1999) se elabora una definición propia de reglamento como un conjunto de reglas que cuando se encuadran dentro de un contexto deportivo, define y organiza los objetivos motores y condiciones del entorno de la práctica deportiva estipulando las relaciones y las acciones de los jugadores que se manifestarán en el devenir del juego (Rodríguez, 1997; Hernández, 1994, Castelo, 1999).

3.2 Reglamento como base de la modalidad deportiva.

De las definiciones anteriores se desprende la absoluta vinculación existente entre los conceptos de regla y deporte; ambos son indisociables (Robles, 1984; Hernández, 1994). Dado que si el reglamento define y organiza el entorno de práctica, la relación inversa permite afirmar que para delimitar un deporte habrá que definir sus reglas.

En este sentido, en relación con el juego, Huizinga (1972) señala que cualquier tipo de juego no se constituye ni se instaura, aunque sea fugazmente, sin unas reglas explícitas. Igualmente, Levi-Strauss (1964, en Castellano, 2000) indica que todo juego se define por el conjunto de sus reglas, de modo que, extrapolando esta idea al deporte, la existencia del reglamento es consustancial para él, siendo parte de su propia esencia (Hernández, 1994).

El deporte es por principio un juego de reglas, y son éstas las que diferencian al fútbol del balonmano, al atletismo del baloncesto, al voleibol del tenis (Parlebas, 1987). Un deporte tiene sentido cuando existe un reglamento y adquiere significado cuando éste establece las pautas a seguir en el comportamiento de todos los elementos. El reglamento va a ser el elemento determinante que caracterice a cada modalidad deportiva y la diferencie claramente del resto, marcando los cauces por los que se desarrollará el juego o las características de los aspectos estructurales (Robles, 1984; Parlebas, 1987; Hernández, 1998; Devís y Peiró, 1992; Giménez, 2000; Velázquez, 2002), determinando la forma de práctica que adquiere cada modalidad deportiva (Fig. I.3). Además, las conductas motrices presentes en el transcurso de la modalidad deportiva son marcadas por las limitaciones impuestas por el reglamento (Parlebas, 1981).



Figura II-3. Reglamento base de la modalidad deportiva.

Las reglas se registran en el reglamento (Robles, 1984) y es éste a través de aquéllas quien define todos los elementos y situaciones que son necesarios para que exista una modalidad deportiva. Entendemos el reglamento como la base, los cimientos, en los que se apoyarán los elementos que definirán y delimitarán a la modalidad deportiva, configurando la esencia de cada deporte al definir los objetivos del mismo, el tipo de acciones, espacios de práctica deportiva, dimensiones, requisitos que ha de poseer el material, sanción de las infracciones... (Contreras, 1998; Velázquez, 2002), siendo pues el responsable directo de la acción de juego o dinámica de juego.

3.3 Reglamento y dinámica de juego.

3.3.1 El reglamento como elemento de análisis de los deportes de cooperación oposición.

El análisis de los deportes ha sido enfocado desde diferentes perspectivas que han dado lugar a distintas formas de interpretación de la acción de juego. Son varios los modelos teóricos que se aproximan al análisis de los deportes categorizados por Hernández (1994) como de cooperación-oposición y participación simultánea entre los que se engloba el minibasket. Dentro de este análisis son muchos los autores que se han encargado de establecer los elementos que configuran la lógica interna de los deportes. Parlebas (1988, p.106) define la lógica interna de un deporte como *“el sistema de los rasgos pertinentes de esta situación ludomotriz y el cortejo de consecuencias prácticas que este sistema entraña”*. Esta definición implica dos vertientes de análisis, las constantes estructurales y las funcionales, que condicionan la acción de juego. Las constantes estructurales se manifiestan en la presencia o ausencia de determinados elementos y la interrelación de éstos forman el escenario donde se desarrollará la dinámica del juego que se lleva a cabo a través de unas constantes funcionales (Jiménez, 2001, 2003).

Empezaremos analizando los parámetros estructurales del minibasket. Son numerosas las aportaciones que diferentes autores proponen con relación a los elementos configuradores de la lógica interna de los deportes en general, cuyos planteamientos trasladaremos al minibasket en particular. Todos los autores reconocen aspectos comunes, internos y externos (Tabla II-18).

Tabla II-18. Elementos que constituyen el minibasket como deporte de cooperación-oposición.

AUTOR (FECHA)	Análisis elementos de estructurales	Análisis de la dinámica del juego
Parlebas (1981)	Universales Ludomotores (marcados por el reglamento): - Red de comunicación motriz - Red de cambios de rol - Red de interacción de marca - Red de cambios de subroles - Sistema de puntuación - Código gestémico y código praxémico	
Menaut (1982, en Hernández 1994)	- Sincronía externa (sistema de reglas). - Diacronía interna (acto del sujeto en acción) - Sincronía interna (utilización de las reglas por parte de los jugadores) - Diacronía externa (evolución del juego)	
Teodorescu (1984)	Estructura del juego: - el balón - las porterías - el compañero - las reglas - el adversario	
Delaunay (1985)	Relaciones fundamentales: - El espacio-tiempo. - Las relaciones con el balón, con los compañeros y con los adversarios. - Las reglas del juego , en tanto que valores y normas.	
Bayer (1986)	Estructura formal: el móvil, el terreno, las metas, las reglas , los compañeros y los adversarios.	Principios de ataque o de defensa en función de que se posea o no el móvil
Blázquez (1986)	- espacio - estrategia - comunicación motriz - limitaciones reglamentarias	
Hernández (1994)	Parámetros estructurales: - el reglamento de juego - el tiempo motor - la gestualidad o técnica - la comunicación motriz - el espacio motor - la estrategia motriz (la táctica).	
Navarro y Jiménez (1998a, 1998b)	Dos niveles: 1. el elemento reglas 2. participantes, espacio, tiempo y objetos.	- Roles - Comunicación
Castelo (1999)	- el factor reglamentario - el factor comunicación - el factor espacio - el factor tiempo - el factor técnico - el factor táctico estratégico.	
Castellano (2000)	- el espacio - la interacción con el móvil - el tiempo - la interacción con los co-participantes - la reglamentación	
Mundina et al. (2001)	Elementos que componen el deporte: - Espacio. - Técnica (propia, adversarios) - Árbitro - Tiempo - Táctica (propia, adversarios) - Reglamento - Resultado - Relaciones grupales	

Se puede comprobar como el reglamento de juego es uno de los elementos que aparecen como constante en todos los análisis estructurales realizados (Tabla II-18), aunque entendemos el reglamento de un deporte no como un elemento estructural sino como *el cimiento estructural, la base* sobre la que se asienta la estructura (fig.3.2). En

este sentido, y citando a Navarro y Jiménez (1998b, p.667),... *“no podemos afirmar que el reglamento sea un simple elemento de la estructura de los juegos deportivos, sino un parámetro de distinta índole, pues contiene las relaciones y/o límites de los distintos elementos que posee el juego en cuestión”*. A partir de estas consideraciones se puede afirmar que los aspectos estructurales de la actividad vienen marcados por el reglamento (Fernández, 1995; Contreras, 1998; Castellano, 2000; Jiménez, 2001).

3.3.2 El reglamento como factor determinante de la dinámica del juego; primer elemento condicionante.

Para comprender la esencia del juego no basta con analizar la estructura formal del deporte sino sus consecuencias funcionales que, en definitiva, constituyen el conjunto de conductas observables. Diferentes autores (Parlebas, 1988; Hernández, 1994; Navarro y Jiménez, 1998a) estipulan que la acción, la dinámica de juego responde a la combinación de los diferentes elementos estructurales con los participantes en el juego, aunque la secuencia de acciones que éstos pueden realizar a lo largo del partido variará en función del reglamento (Sampedro, 1995; Lloret, 1995; Navarro y Jiménez, 1998c; Antón 2001; Cárdenas, 2001).

De esta forma, las reglas se configuran como la unidad que establece las relaciones de todos los elementos que constituyen el deporte como sistema (Navarro y Jiménez 1998a), definiendo el límite de las acciones (Navarro y Jiménez, 1998c, 1999; Castellano, 2000) y forzando a los jugadores a solucionar las cuestiones que plantean (Méndez, 1999b). Señala Velázquez (2002, p.1) que:

“Mediante las reglas se establecen los objetivos que se han de alcanzar, el tipo de acciones que se permiten para conseguirlos, las sanciones a las infracciones, las características del terreno de juego o el espacio de práctica deportiva, los requisitos que ha de poseer el material, etc. La configuración y el desarrollo técnico-táctico de una modalidad deportiva determinada está condicionado por las normas reglamentarias, ya que dicha configuración y desarrollo depende de factores tales como las posibilidades de acción personal y colectiva que se ofrecen, las características físicas y espaciales de los materiales propios de cada modalidad deportiva, la función y formas en que ha de ser utilizado tal material, las posibilidades de utilización de los espacios que conforman el terreno de juego o el espacio de práctica deportiva..., y tales factores son objeto de

regulación por las normas recogidas en el propio reglamento. También puede decirse, en términos generales, que las reglas de juego, al establecer las condiciones en que ha de tener lugar la práctica deportiva, dotan a ésta, de forma implícita, de un grado de complejidad y de dificultad determinado.”

Como se aprecia en las palabras de Velázquez (2002), todos los elementos responsables de la dinámica del juego son establecidos por el reglamento. Delaunay (1985), Moutinho (1997), Castelo (1999), Castellano (2000), entre otros, consideran que las reglas de juego son las que condicionan, en gran medida, la acción de juego en los deportes de equipo.

La mayoría de los autores consultados coinciden en señalar que el reglamento condiciona la acción de juego, condiciona su dinámica. El resto de los elementos estructurales también influyen, mas éstos se fijan desde el reglamento.

Esta idea del reglamento como determinante de la dinámica del juego la presenta Cárdenas (2001) en la Figura II-4. Para este autor, el reglamento define una serie de parámetros espaciales y temporales que condicionan el comportamiento motor de los jugadores. Este comportamiento que se manifiesta en su relación con el balón, los compañeros y los adversarios, en un terreno de juego también definido, en el que destacan características de la meta (canasta), tiene repercusiones de diferente naturaleza: técnica, táctica, física y psicológica.

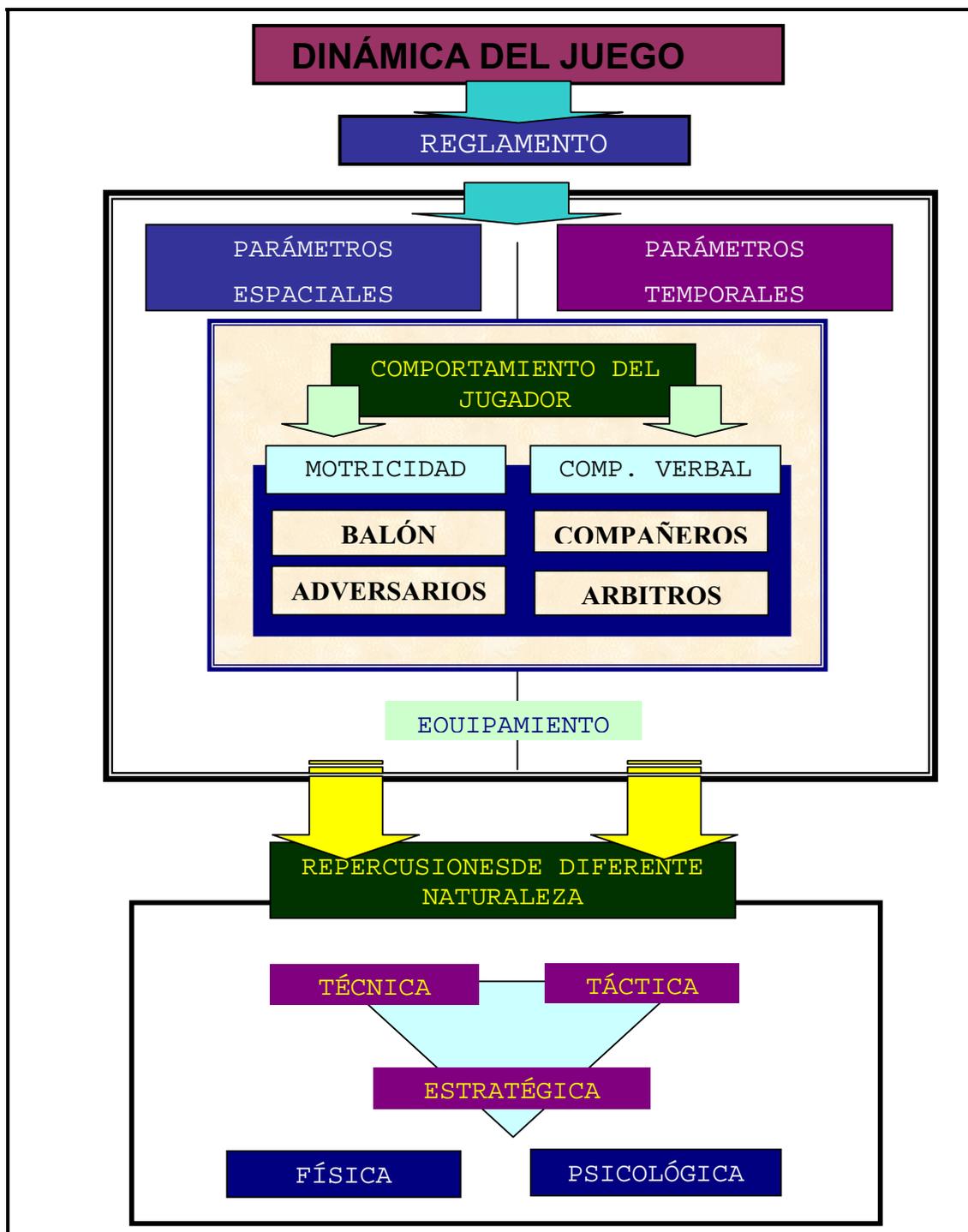


Figura II-4. Reglamento determinante de la dinámica del juego (Tomado de Cárdenas, 2001).

Siguiendo esta misma línea, García Eiorá (2000) señala al reglamento de un deporte como el componente que con *mayor contundencia* define a la acción de juego, actuando de una manera directa e indirecta sobre el resto de los componentes que la conforman.

Tomando como punto partida las siguientes tres ideas:

- el reglamento como el parámetro estructural sobre el que se asienta el resto de elementos estructurales (Navarro y Jiménez, 1998a, 1998c;),
- el reglamento determina la dinámica del juego (Delaunay, 1985; Moutinho, 1997; Castelo, 1999; Castellano, 2000; Cárdenas, 2001; Velázquez, 2002),
- el reglamento actúa directa e indirectamente sobre los componentes de la acción de juego (García Eiorá, 2000).

Consideramos que el reglamento se establece como el primer elemento condicionante de la dinámica del juego, actuando de dos formas sobre ésta: de manera indirecta, definiendo las características de los elementos estructurales (jugadores, canasta, móvil, espacio, tiempo) y, de un modo directo, estableciendo las condiciones de práctica (cómo se puede usar el material, formas de relacionarse los jugadores, utilización del espacio...), (Figura II-5).



Figura II-5. Influencia directa e indirecta del reglamento sobre la dinámica del juego.

3.3.3 Segundo elemento condicionante de la dinámica del juego: el jugador.

Para definir el minibasket es necesario recurrir al reglamento que lo normaliza, estableciendo los grados de libertad de acción de los jugadores. Dejaríamos incompleta nuestra propuesta si no se tuviese en cuenta al jugador, pues dentro del marco estructural de juego, desempeña un papel muy importante la acción de los jugadores participantes (Hernández, 1994, 2000; Castellano, 2000).

El reglamento, que influye en todos los demás aspectos, por sí sólo no determina la acción de juego. Entendemos el reglamento como el primer elemento condicionante de la dinámica de juego, aunque existe un segundo elemento, los jugadores (Figura II-6), sus características y experiencias previas, el tipo de interacción y comunicación con los compañeros , adversarios (Sampedro, 1995; Lloret, 1995; Ardá, 1998; Navarro y Jiménez, 1998c; Hernández, 1994; Hernández y Jiménez, 2000; Castellano, 2000; Antón 2001; Cárdenas, 2001; Costoya, 2002) y entrenadores.



Figura II-6. Niveles de condicionamiento de la dinámica del juego.

Cuando un niño juega al minibasket lo hace bajo las consignas y condicionantes de un reglamento que especifica lo que es legal y lo que no pero, son los jugadores los que buscan soluciones a los problemas que se le plantean. Sus comportamientos motores y verbales (Cárdenas, 2001), en su dimensión psicológica, física, cognitivo-motriz (técnico-táctica), estratégica (determinada previamente por el entrenador) y social, son influenciados primeramente por el reglamento y, en un segundo lugar, por la **actuación**

de los entrenadores y de los jugadores (que están en formación constante, en incorporación continua de conocimientos y experiencias...) y por la **interacción** con compañeros y adversarios y con el entorno físico (Figura II-7).

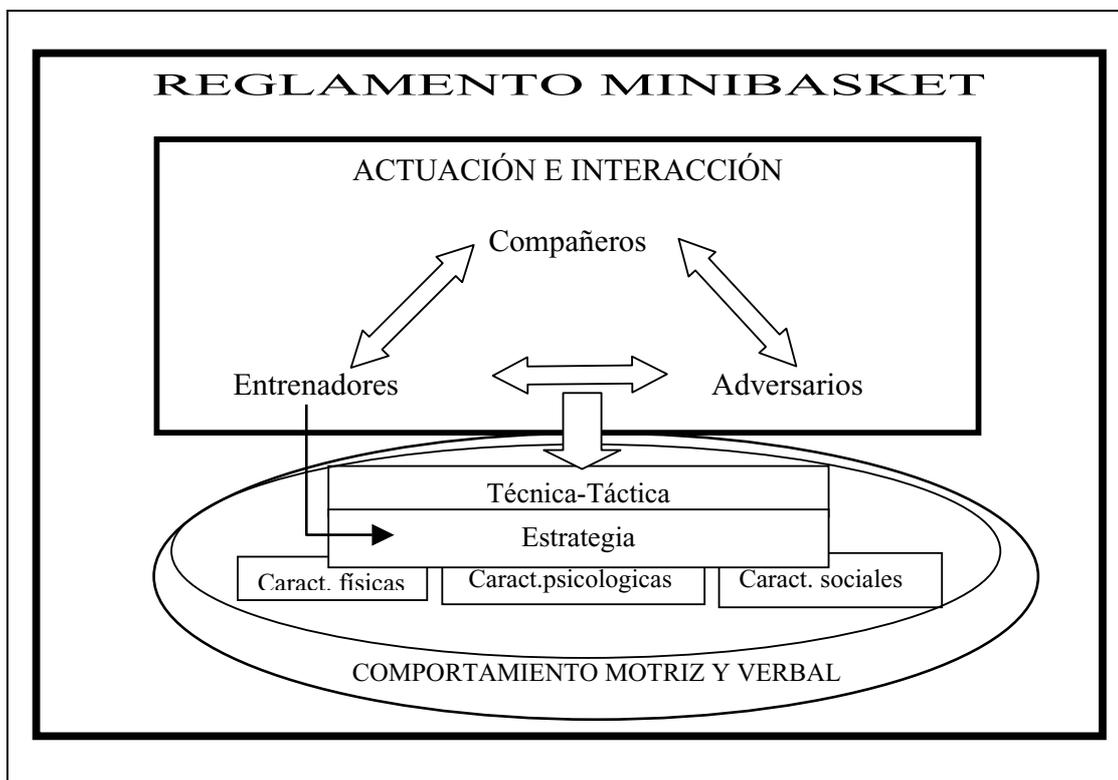


Figura II-7. Influencia del reglamento de minibasket y la actuación e interacción de jugadores y entrenadores sobre el comportamiento motriz del jugador .

Por lo expuesto en todo el apartado 3, la dinámica del juego es el resultado de la combinación de todos los elementos estructurales (espacio, tiempo, móvil, metas, jugadores), definidos y delimitados por el reglamento, como estructura superior, y el uso que los jugadores y entrenadores hacen de ellos, actuando e interactuando entre sí (condicionando su comportamiento motriz y verbal, en su dimensión psicológica, física, técnica, táctica y estratégica y social) siempre bajo el prisma reglamentario. De esta forma cualquier cambio introducido en las reglas modificaría el comportamiento del jugador ya que se enfrentaría a nuevos problemas a los que tendría que dar solución. Para poder proponer un cambio en las reglas debemos, en primer lugar, conocer cuál es

el tipo de relación que existe entre el reglamento de juego y cada uno de los elementos participantes y constituyentes del minibasket.

3.3.4 Relación condicionante del reglamento sobre los componentes del deporte.

Se exponen en este apartado las relaciones que se establecen entre el reglamento y los diferentes constituyentes de los deportes colectivos, refiriéndonos a los elementos estructurales y a los participantes durante la competición (jugadores, entrenadores y árbitros). Para el siguiente análisis nos basamos en las palabras de López y Castejón (1998, p.6) cuando afirman que “...*mediante el reglamento se organizan las características del espacio, del tiempo de juego, del móvil, y del tipo de conductas realizables (y también sancionables) en lucha por conseguir los objetivos del juego.*”

3.3.4.1 Reglamento y espacio.

La existencia de un espacio es común a todos los deportes y se encuentra estandarizado, institucionalizado y definido, de *forma precisa* (García, 2000, p.38), por el reglamento (Delauny, 1985; Parlebas, 1988; Teodorescu, 1984; Bayer, 1986; Olivera y Ticó, 1992; Lasierra y Lavega 1993; López y Castejón, 1998; Hernández 1994; Hernández et al., 2000). Es cerrado y sus dimensiones están perfectamente delimitadas (Ardá, 1998). Todos los deportes se asientan sobre una definición del espacio que los implanta en un cuadro de referencia y en un lugar de acción. Participar en una prueba deportiva es evolucionar en el interior de un espacio (Hernández, 2000). Éste se concreta por líneas trazadas que establecen límites y fragmentan el espacio geométrico en subespacios (Antón, 2001); además, diferentes niveles de este espacio son objeto de disputa durante el juego (Olivera y Ticó, 1992; López y Castejón, 1998).

El desarrollo de la acción de juego está condicionada por dónde tiene lugar. El espacio de juego, se encuentra, generalmente, dividido en subespacios o zonas que condicionan la motricidad del jugador. García Eiorá (2000), tomando como referencia a Bayer nos presenta una tabla (tabla 3.3.4.1) en la que distingue las diferentes zonas espaciales presentes en un terreno de juego, agrupadas en dos tipos diferentes: fijas y variables.

Tabla I.19. Zonas del espacio de juego. Adaptado de García (2000) para minibasket.

ZONAS DEL ESPACIO DE JUEGO		
ZONAS	ZONAS	EJEMPLOS MINIBASKET
FIJAS	Prohibidas	Balón devuelto a pista trasera
	A alcanzar	
	Con reglas específicas	Área restringida (3'')
VARIABLES	Prohibidas	
	Útiles al atacante	Espacios libres
	De vigilancia defensiva	Espacios peligrosos

Estas zonas se encuentran definidas por el reglamento. En la misma línea, Navarro y Jiménez (1998c), distinguen diferentes espacios desde el punto de vista de las delimitaciones reglamentarias.

1. Espacio compartido para

1.a. recorrer.

1.b. alcanzar:

- lugares: espacios de rentabilidad táctica o/y ganancia parcial; en algún caso puede coincidir con el cuerpo de un adversario: bloqueos, cargas...
- metas: espacios para conseguir/evitar puntos.

2. Subespacios. Con distinto valor.

2.a. Espacios invariables.

- Comunes. subespacio donde cualquier participante pueda llevar a cabo su acción de juego.
- Exclusivos. Subespacios donde solamente puedan actuar un determinado jugador.

2.b. Espacios variables.

- Restringidos:
- Tiempo: la zona restringida para el ataque de baloncesto.

- Rol (es): la limitación de uso de subespacios reservados para determinados roles: por ejemplo el área de 9m de balonmano en las situaciones de golpe franco.

“Concebido bajo su único aspecto geométrico por un espectador exterior a la acción, el terreno se ofrece diferentemente al jugador para que éste lo transforme en cada momento por su acción, y para que asigne a algunas partes significados precisos en función de sus intenciones o proyectos” (Bayer, 1986, p. 40).

Al hilo de lo señalado por Bayer (1986), Castellano (2000) indica que, practicar fútbol implica hacerlo en un espacio delimitado y cerrado por el reglamento, pero a su vez “abierto” para usarlo por los jugadores, aunque, añadimos, puede ser utilizado respetando y siguiendo unas reglas.

El valor fundamental del espacio reside, pese a establecerse en unas condiciones espaciales fijas o distancias acotadas por el reglamento, en su *“variabilidad por la modificación de las situaciones de los jugadores”* (Antón 2001, p. 56) y, señala Castelo (1999, p.81), *“...ofrece, en todo momento, la posibilidad de transformar el significado preciso del comportamiento de los jugadores, en función de sus intenciones y de sus proyectos”*. Esta modificación es decisiva para la organización de los equipos en juego y consecuentemente también lo es para las acciones realizadas por cada uno de los participantes (López y Castejón, 1998; García Eiorá, 2000).

En el presente estudio se modifica el espacio fijo de juego reglamentario en minibasket, reduciendo sus dimensiones, acercando la línea de tiro libre a la canasta e incluyendo una línea de tres puntos a cuatro metros del aro. La reducción del número de jugadores a 3 y las modificaciones espaciales señaladas anteriormente provocarán, a priori, una variabilidad espacial diferente a la que se presenta en los partidos de 5x5.

3.3.4.2 Reglamento y tiempo.

Uno de los aspectos que está siempre reflejado en los reglamentos deportivos es el referido al control del tiempo (Delauny, 1985; Parlebas, 1988; Teodorescu, 1984;

Bayer, 1992; Olivera y Ticó, 1992; Lasierra y Lavega 1993; Hernández, 1998, 2000). No existen reglamentos deportivos en los que el tiempo no esté expresamente incluido en el mismo.

Hernández (2000) señala que:

“el tiempo incide en el desarrollo de la acción de juego conforme a una doble dimensión. Por una parte, la referida al control del tiempo que viene configurado por las reglas del juego, donde se contemplan las subdivisiones del tiempo, el control de las paradas del juego, la duración de los encuentros y el momento de inicio de determinadas acciones, entre otros aspectos. Por otra parte, la dimensión temporal referida a la secuencialidad de las acciones y ritmo de juego, donde se inserta el control temporal de las acciones y el tiempo de interacción entre otros aspectos”(p.6).

Existe una relación dual entre reglamento y tiempo tal y como señalan Hernández (1998), Navarro y Jiménez (1998c) y García Eiorá (2000) estableciéndose una relación directa e indirecta entre ambos (Tabla II-20).

Tabla II-20. Relación tiempo-reglamento (Modificado de Hernández 1998, Navarro y Jiménez 1998c y García Eiorá (2000).

RELACIÓN TIEMPO-REGLAMENTO	
INDIRECTA	DIRECTA
<ul style="list-style-type: none"> - Momento de inicio del juego. - Duración total del partido. - División en partes o períodos del total de la duración del encuentro. - Paradas, pausas o tiempos muertos, si existen, y su duración. - Causas por las que se detiene el desarrollo de la acción de juego. - Tiempo para las puestas en juego. - Tiempo de juego de los jugadores. 	<ul style="list-style-type: none"> - Realizar obligatoriamente determinadas acciones en un tiempo. - Tiempo límite de permanencia en determinadas zonas del espacio de acción (para participantes y para el móvil). - Actuar con ritmo determinado o de forma continuada pues existe penalización de las paradas.

La actuación sobre el tiempo de juego mínimo y máximo de los jugadores en el transcurso del partido, así como la imposibilidad de realizar cambios hasta los dos últimos minutos finales del partido, como se proponen en el presente trabajo son actuaciones sobre la variable tiempo que tendrá una repercusión indirecta sobre la dinámica del juego.

3.3.4.3 Reglamento y móvil.

La delimitación del móvil por parte del reglamento es la responsable de la diferencia entre modalidades. El móvil es un elemento estructural que identifica a cada modalidad deportiva (Navarro y Jiménez, 1998c); su forma y dimensiones son variables según el deporte colectivo de que se trate. En el reglamento se especifica cuáles son sus características y cómo se juega este balón. Es el objeto de disputa y, a través de él, se consiguen los puntos que permiten obtener la victoria.

La posesión del móvil por parte de un equipo definirá las fases de juego, la de defensa y la de ataque, y determinará los diferentes roles motrices estratégicos establecidos por Hernández (1994), que son: jugador con balón, jugador sin balón del equipo que tiene el balón y jugador sin balón del equipo que no tiene el balón.

La situación clave que sustenta todo el desarrollo de la acción de juego es la posesión o no del balón por uno y otro equipo (Navarro y Jimenez 1998c). En la fase de ataque existirán dos tipos de jugadores: el que posee el balón y el que no lo posee. Asimismo, en la fase de defensa habrá dos tipos de jugadores: el oponente del jugador con balón, el oponente del jugador sin balón (siempre que nos refiramos a una defensa individual, en baloncesto), al adversario del jugador con balón y defensor de la zona defensiva correspondiente y al adversario del jugador sin balón y defensor de la zona defensiva correspondiente (siempre que nos refiramos a defensa en zonas, en baloncesto).

3.3.4.4 Reglamento y metas.

En los deportes colectivos existe una diana o portería que está constituida por unos materiales, unas formas y unas medidas concretas (Hernández, 1998; Velázquez, 2002). Estos espacios son fijos y corresponden a lugares preparados (Blázquez, 1992), establecidos por el reglamento. Cualquier reglamento de un deporte colectivo señala que para ganar, un equipo debe marcar mayor número de puntos que su adversario, para ello el móvil se deberá de introducir en la meta.

En minibasket, a diferencia de otros deportes, la meta tiene una serie de características que la hacen especial. Está situada en un plano vertical lo que conlleva que la consecución de puntos sea en altura.

3.3.4.5 Reglamento y participantes (jugadores, entrenadores y árbitros).

El reglamento establece una triple relación con los participantes en el partido, es decir, árbitros, entrenadores y jugadores.

3.3.4.5.1 Reglamento y árbitro.

Nos parece oportuno hacer referencia a la figura del árbitro como responsable en el transcurso de un partido de hacer que se cumplan las reglas. El reglamento es de obligatorio cumplimiento para todos los participantes y es la figura del árbitro quien tiene la responsabilidad de que esto ocurra así (Garrigues & Soetens, 2002). Su papel y su interpretación de las reglas en un momento determinado pueden resultar trascendentales, lo que no quiere decir que sea definitivo en el resultado final, pero sí muy importante por las consecuencias que se derivan de sus decisiones (Fernández, 1995).

3.3.4.5.2 Reglamento y entrenador.

Parece oportuno señalar, aunque sea mínimamente la relación del reglamento con la figura del entrenador. Su relación con el reglamento se establece en dos niveles: en primer lugar, rige y establece sus comportamientos y funciones en un partido y, en

segundo lugar, sirve como medio del que se debe valer el entrenador para enseñar su deporte y usarlo en competición (Fernández, 1995).

3.3.4.5.3 Reglamento y jugador.

Cualquier reglamento de un deporte colectivo establece el número máximo de jugadores que componen un equipo, los que juegan y los sustitutos, al igual que el número mínimo para que un partido pueda desarrollarse, la forma en que pueden entrar y salir del campo y las posibilidad de acción personal o colectiva dependiendo de la fase de juego y del rol que desempeñen en cada momento (Hernández, 1994). Se propone en este estudio una modificación del número de jugadores participantes en los partidos de minibasket reduciendo a 3 los de campo y a 6 los que conforman el equipo.

La independencia en el juego adquiere sentido y significado cuando los jugadores aceptan el orden creado por las reglas (Parlebas, 1988; Velázquez, 2002). Así, Antón (2001) señala que las reglas de juego racionalizan las constantes relaciones de contraste entre los atacantes y los defensores, “... *interrelaciones que se constituyen en la esencia decisiva del juego*” (p.47), añadiendo, este mismo autor, que el reglamento refleja lo que está permitido y lo que no, “...*modelando las posibilidades comportamentales de acción individuales y colectivas de los protagonistas del juego*”. Tanto para unos como para otros el reglamento establece unas condiciones de comportamiento. Los atacantes, por ejemplo, se encuentran limitados por ciertas reglas para relacionarse entre ellos (por ejemplo el campo atrás en baloncesto). Igualmente, los adversarios se encuentran limitados y condicionados en sus acciones de oposición frente a los componentes del otro equipo (no se puede contactar con el atacante).

Las reglas implantan un código de conductas, estableciendo las condiciones de confrontación individual o colectiva, a través de un sistema de limitaciones y posibilidades que modela los comportamientos y normaliza las conductas de los participantes (Castelo, 1999; Velázquez, 2002); se establecen unas reglas de interacción.

Además, las normas condicionan las actitudes y los comportamientos técnico – tácticos de los jugadores (Castelo, 1999; Velázquez, 2002), aún así, y dentro del marco

reglamentario que delimita las condiciones de interacción y actuación, el jugador interviene a su manera haciendo propia su intervención sobre el juego (Hernández, 1994; Castelo, 1999; Navarro y Jiménez, 1999; López y Castejón, 1999; Castellano, 2000). Efectivamente, indica Castelo (1999, p.56), “...la relación técnico-táctica y táctico-estratégica se dejan completamente a la libre iniciativa de los entrenadores y jugadores” que, a través de sus conocimientos y experiencias previas, adaptan sus respuestas al desarrollo del juego.

El reglamento y la técnica, táctica y estrategia.

Contreras (1998) indica que los aspectos reglamentarios condicionan sobremanera a la táctica y la técnica provocando unos comportamientos motores específicos y definidos (López y Castejón, 1998).

a) Reglamento y técnica.

Según la modalidad deportiva, existirán una gama de técnicas estandarizadas, unos modelos de ejecución establecidos que con el paso de los años y los estudios biomecánicos se han considerado como los ideales. Estos movimientos ideales están condicionados por el reglamento de juego, el cual determina si se juega con el pie, con la mano, si se necesita algún implemento para jugar, si para conseguir puntuar hay que lanzar a portería, a canasta, a qué altura se sitúa ésta, qué dimensiones...

El jugador sometido a la legislación reglamentaria verá limitada su motricidad originándose en cada disciplina unos comportamientos motores específicos (Bayer, 1986). La técnica, en los deportes de equipo, sólo tiene sentido cuando se considera dentro de la acción de juego y se hace partiendo de las delimitaciones reglamentarias (Hernández, 1998).

Grosser y Neumaier (1986, p.11) realizan una definición de técnica en dos sentidos; primero, entendiéndola como “*el modelo ideal de un movimiento relativo a la disciplina deportiva. Este movimiento ideal se puede describir, basándose en los conocimientos científicos actuales y en las experiencias prácticas, verbalmente, de forma gráfica, de forma matemático-biomecánica, anatómico-funcional y de otras*

formas”, y segundo, concibiéndola como *“la realización del movimiento ideal al que se aspira, es decir, el método para realizar la acción motriz óptima por parte del deportista”*.

De forma que, es el factor reglamentario uno de los agentes que normalizan, limitan o del que dependen las ejecuciones técnicas de los jugadores, estableciendo las exigencias necesarias para que éstos puedan intervenir en las distintas situaciones de juego (Grosser y Neumaier, 1986; Bayer, 1992; Rebodero, 1994; Hernández, 1998; Castelo, 1999).

No es objetivo del estudio analizar si las modificaciones propuestas, sobre todo las que atañen a la ubicación de la línea de tiro libre y la línea de tres puntos, inciden sobre la técnica de lanzamiento, aunque será necesario realizar estudios posteriores para comprobar si la distancia a la que se colocan es la apropiada para la ejecución correcta de este contenido.

b) Reglamento y táctica.

La táctica es el proceso motor que realiza un jugador (táctica individual) o varios jugadores (táctica colectiva) en el transcurso de consecución de los objetivos motores (Riera, 1994). Son *“todas las acciones motrices inteligentes realizadas en el juego con adecuado ajuste espacio-temporal, resultado de la observación de situaciones previas de compañeros y adversarios, y de sus modificaciones espaciales o posturales, adecuándose a las reglas del juego”* (Antón, 1998, p.11). Así que, según este autor, el comportamiento motor táctico debe realizarse adecuándose a las reglas del juego, hecho que ya ponía de manifiesto Teodorescu (1984, p.32) al realizar su definición de táctica y señalar que debía de realizarse *“...dentro de los límites del reglamento y la deportividad”*. Es de suponer que la reducción del número de jugadores y la modificación de las dimensiones del terreno de juego, que proponemos en nuestro estudio, provocarán una serie de repercusiones tácticas desde el punto de vista individual y colectivo.

Para poder apreciar más claramente la relación existente entre el reglamento y los patrones de la táctica y la técnica López y Castejón (1998) aportan tres niveles para explicar la procedencia de éstos:

- a) Nivel reglamentario, que define las condiciones básicas del juego y que limita el tipo de práctica posible.
- b) Nivel de organización colectiva (sometido al nivel anterior).
- c) Nivel de comportamiento motor individual.

c) Reglamento y estrategia.

La estrategia orienta y planifica las acciones que se darán con posterioridad en el juego con el fin de lograr una mayor eficacia organizativa (García, 2000). Son normas de funcionamiento establecidas

Delaunay (1976), Hernández (1987) y Parlebas (1971) (citados en Sampedro 1999), coinciden en establecer una relación muy directa entre reglamento y estrategia deportiva, de tal forma que se interpreta que son interdependientes. Este autor señala que la relación de interdependencia entre ambos se pone de manifiesto en el hecho de que la estrategia deportiva, con el tiempo, podía obligar a modificar el reglamento.

Sigue argumentando este mismo autor, que el reglamento es aprovechado para realizar la estrategia deportiva adecuada a través del tiempo de juego pues es dinámica y muy cambiante, por lo que será necesario estudiar detenidamente el reglamento del deporte practicado para saber los límites por donde movernos y tomar ventaja cuando sea posible. Se debe relacionar el comportamiento estratégico deportivo con las consecuencias reglamentarias. Es impuesta en mayor o menor medida por el entrenador (Olivera y Ticó, 1992).

Después de lo expuesto en este apartado, se puede concluir que la relación del reglamento, determinado por las Federaciones, con todos los participantes y constituyentes de los deportes colectivos y, por ende, del minibasket, es determinante y condicionante para éstos. Aunque, siguiendo a Castellano (2000), la forma de jugar no está completamente diseñada por el contexto de las limitaciones y obligaciones que de

las reglas se extraen -aunque son las primeras responsables de todas las consecuencias posteriores-; pues depende, en gran medida, de cómo el jugador consiga interpretar el juego y ponerlo en práctica, pues es el único encargado de tomar decisiones en el transcurrir del juego. El jugador lo que hace es elegir un tipo de comportamiento y adecuarlo a sus peculiaridades en función del reglamento.

Junto al jugador, como participantes en la competición, se encuentran también el árbitro y el entrenador. El árbitro es el encargado de hacer cumplir las directrices reglamentarias durante la competición y el entrenador tiene que cumplir sus preceptos en cuanto a comportamientos y funciones, además de utilizarlo como un referente para enseñar a sus jugadores y llevar a cabo sus estrategias. En el juego, se observa un comportamiento (motriz y verbal) del jugador, consecuencia de la interacción y relación con sus compañeros y sus adversarios, siguiendo las directrices que el reglamento le marca. Este comportamiento, reflejado en una técnica y una táctica específicas y regidas por una estrategia previa (condicionadas en parte por las reglas del juego), tendrá lugar en un tiempo reglado (el formal y el funcional) y en un espacio, también reglado, que tendrá una doble dimensión, cerrado y abierto; además, el jugador entra en relación con un móvil, con unas características concretas, cuya posesión determina las fases de juego, de ataque o de defensa, con el fin de conseguir puntos en unas metas. Todos estos elementos están reglados y su combinación con las acciones del jugador dan lugar a la acción o dinámica del juego, de forma que, como se argumentara anteriormente, un cambio en cualquiera de los elementos definidos por el reglamento supondría un cambio en la forma de jugar, en la dinámica del juego (Figura II-8).

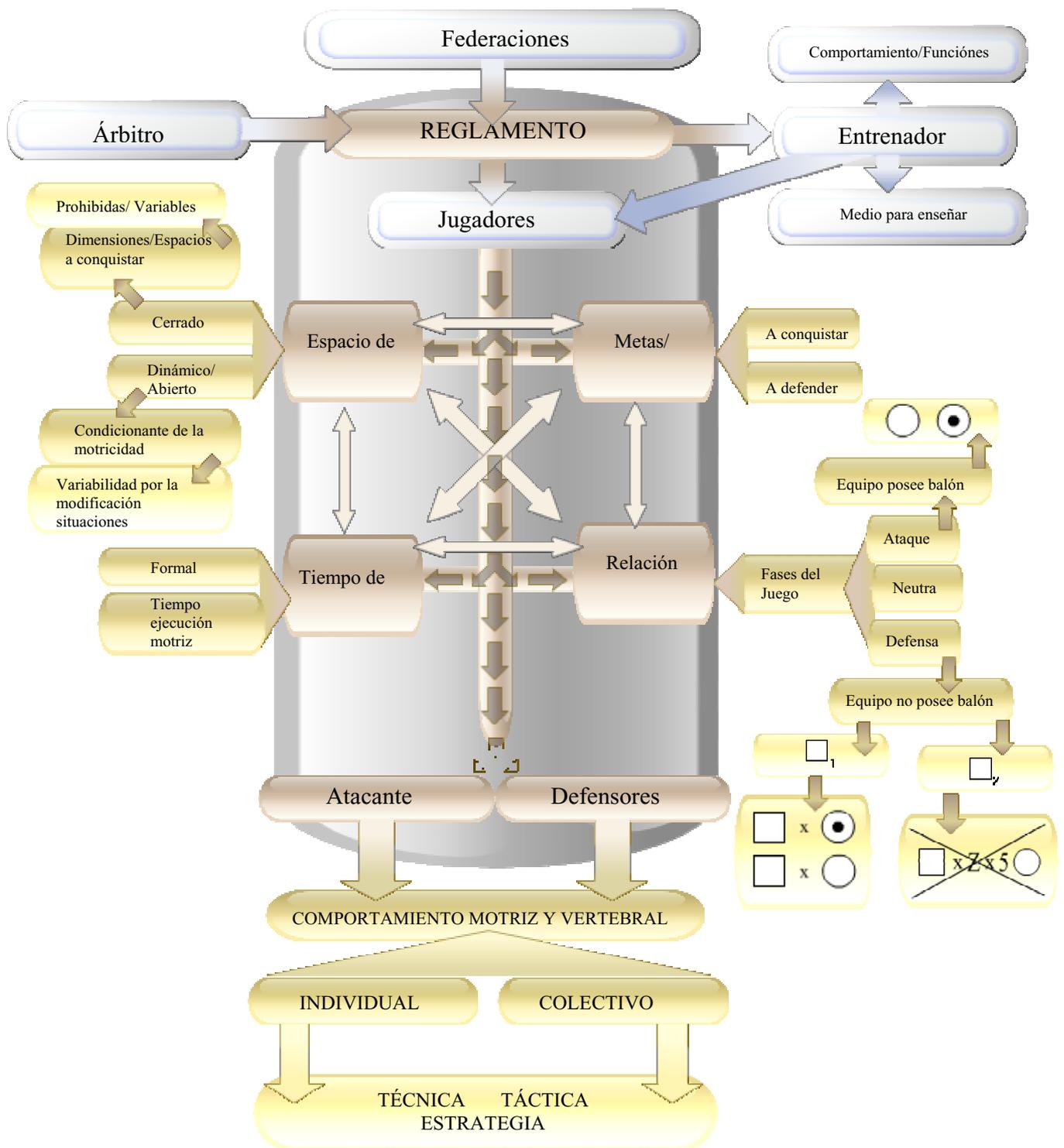


Figura II-8. Esquema conceptual de la influencia de las reglas sobre la dinámica del juego.

3.4 Características de los reglamentos de los deportes colectivos.

Para delimitar y conocer un deporte colectivo y entender su dinámica hay que definir previamente los reglamentos que normalizan las conductas de los jugadores, estableciendo los requisitos necesarios para que éstos puedan intervenir en las situaciones de juego, así como las características del resto de elementos estructurales (Robles, 1984; Hernández, 1994; Castelo, 1999). Definido el reglamento en el punto 3.1, como un conjunto de reglas y normas que, cuando se encuadran dentro de un contexto deportivo, define y organiza los objetivos motores y condiciones del entorno de la práctica deportiva, estipulando las relaciones y las acciones de los jugadores que se manifestarán en el devenir del juego. Blázquez (1986) señala que la mayoría de los reglamentos de los deportes colectivos responden a diseños análogos, basándose todos en una estructura común como la que sigue:

- Dimensiones del terreno de juego y material a utilizar.
- La composición de los equipos y sustituciones: nº de jugadores que pueden jugar, nº de jugadores que pueden estar en el terreno de juego, cómo y cuando sustituir...
- La utilización de los espacios.
- Relaciones entre jugadores: compañeros y adversarios.
- Utilización del material.
- El árbitro.

Manteniendo esta idea, Hernández (1994) especifica que los reglamentos de los diferentes deportes de equipo contienen una serie de normas y reglas que comprenden tres dimensiones: la formal, la funcional y la cuasimoral. Robles (1984) señala que se tendrá que diferenciar entre reglas y normas. Las primeras son necesarias para que exista la acción de juego; las segundas, exigen comportamientos debidos, no obligatorios. Estas últimas se enmarcarían dentro de la dimensión cuasimoral (Hernández 1998) por lo que, sólo interesa para el presente trabajo, la dimensión formal y la funcional.

La totalidad de los contenidos de los reglamentos deportivos se pueden englobar en dos bloques: uno que se referirá al aspecto formal del juego y otro al desarrollo de la acción. La estructura de los reglamentos de los deportes colectivos quedaría de la siguiente forma (Hernández, 1994, p. 120):

“Aspecto formal del juego:

1. *Características y dimensiones del terreno de juego.*
2. *Descripción del móvil o balón y materiales complementarios que se usan en el juego.*
3. *Números de jugadores que componen el equipo.*
4. *Tiempo total del juego.*
5. *Ceremonias protocolares.*

Desarrollo de la acción del juego:

1. *Formas de jugar el balón o el móvil.*
2. *Formas de participación de cada jugador y relación con sus compañeros.*
3. *Formas de relacionarse con los adversarios.*
4. *Formas de utilizar el espacio de juego.*
5. *Penalizaciones a las infracciones de las reglas.*
6. *Formas de intervención de los jugadores en el juego.*
7. *División y control del tiempo.*
8. *Valor de los tantos y cómo ganar y perder.”*

El reglamento de minibasket, como deporte colectivo que es, presenta una organización basada en la estructura mencionada. Para conocer suficientemente este deporte y comprobar si es adecuado a la edad de sus practicantes se debe conocer con profundidad las características de su reglamento.

3.5 Estudio del reglamento de minibasket.

En este bloque se profundiza en el conocimiento del reglamento de minibasket, para cual, se estudiarán las directrices reglamentarias que estipula el CIM perteneciente FIBA, la evolución que han sufrido las reglas de minibasket en relación con las de baloncesto (en España), así como las diferencias existentes entre el reglamento vigente en la Comunidad Autónoma de Andalucía, (que es el vigente en toda España, salvo Cataluña) determinado por la FAB, con el de diferentes países en los que el baloncesto es un referente importante. Además se realiza un estudio de los aspectos más relevantes de los reglamentos de otros deportes para niños comparándolo con el nuestro, para comprobar si existen o no diferencias significativas entre ellos.

3.5.1 Directrices reglamentarias del Comité Internacional de Minibasket.

El CIM, de acuerdo con los artículos 42, 43, 44, y 55 de los estatutos de la FIBA, es la única autoridad competente del minibasket en el mundo (CIM, 1994). Este Comité considera minibasket a todas las formas de baloncesto para niños y niñas menores de 12 años.

En cada continente existe una Comisión de Zona (CZ), formada por los diferentes países del continente del que se trate, que tiene potestad para establecer cambios en cuanto a la organización y competición del minibasket. Cada país, igualmente puede incorporar cambios al reglamento de minibasket siempre que se respeten unos mínimos imprescindibles, tales como que, todos los niños deben tener el mismo tiempo de juego en el partido, que los períodos de juego no sobrepasen los 10 minutos, que un cesto vale 2 puntos en juego y 1 por cada tiro libre, 2,60m de altura de la canasta, que las medidas del terreno de juego serán variables respetando una proporcionalidad y que el balón pesará de 450g a 500g y tendrá entre 68cm y 73cm de circunferencia. No establece nada acerca del número de períodos a jugar pero el CIM (1994, p.24) señala que “...*el tiempo de juego se podrá modificar*” y además “...*la duración de los períodos de juego deben modificarse según las necesidades del grupo*”.

Aunque el CIM (1994) establece unas condiciones que hay que cumplir también publica un reglamento cuyas características más importantes se resumen en la Tabla II-21.

Tabla II-21. Reglas más importante establecidas por el CIM. A partir del Reglamento de minibasket de CIM (2001).

REGLAS	Comité Internacional de Minibasket
DIMENSIONES TERRENO DE JUEGO	<ul style="list-style-type: none"> • 28m x 15m. Si bien se pueden disminuir las dimensiones del campo de forma proporcional. 26 x 14, 24 x 13, 22 x 12, 20 x 11.
LÍNEAS DE DEMARCACIÓN.	<ul style="list-style-type: none"> • No existe línea de 3 puntos. • Círculos: 1.80m de radio. • Distancia desde tablero a la línea de tiros libres: 4m
TABLEROS	<ul style="list-style-type: none"> • 1.20m x 0.90m
CESTOS (ALTURA Y DIÁMETRO)	<ul style="list-style-type: none"> • 2.60m • 45cm
BALÓN	<ul style="list-style-type: none"> • Circunferencia: de 68-73cm y 450-500g.
DURACIÓN DE LOS PARTIDOS.	<ul style="list-style-type: none"> • 40' de juego dividido en 4 períodos de 10'. No hay tiempos extras en caso de empate.
REGLA DE LOS 24"	<ul style="list-style-type: none"> • No mencionada
REGLA DE LOS 8"	<ul style="list-style-type: none"> • No mencionada
Nº JUGADORES	<ul style="list-style-type: none"> • 5 jugadores en juego. • 10 jugadores por equipo.
TIEMPO DE JUEGO POR JUGADOR (SUSTITUCIONES).	<ul style="list-style-type: none"> • Un jugador podrá jugar un mínimo y un máximo de 20'. • No se podrán realizar sustituciones salvo en caso de lesión, descalificación o eliminación por cinco faltas personales. • Cada jugador debe jugar en dos de los cuatro períodos del partido.
OTRAS	<ul style="list-style-type: none"> • Se admite el empate. • Están prohibidas las defensas en zonas.

3.5.2 Evolución del reglamento de minibasket y de baloncesto en España.

Se ha señalado con anterioridad que el CIM aconseja un reglamento para jugar a minibasket. En España y, por extensión, en la Comunidad Autónoma de Andalucía, el reglamento vigente respeta la mayoría de los criterios del CIM. Pero, este reglamento no ha sido siempre el mismo. Al igual que el de baloncesto sus reglas han ido cambiando. Estos cambios se presentan en los anexos 1 y 2 (Tablas X-1 y X-2).

Los cambios que se muestran en relación con el baloncesto son sólo aquellos que pueden ser considerados más relevantes de los que se han producido, y pertenecen a las sucesivas modificaciones del reglamento FIBA, que es el que rige las competiciones de baloncesto en España. Sin embargo, los cambios que se exponen en relación con el minibasket son todos los que se han tenido lugar desde su instauración en nuestro país.

Las trece reglas originales del baloncesto determinadas por Naithmith en 1981 han sufrido una continua renovación que ha dado lugar a un deporte vistoso y espectacular, como el baloncesto jugado en la actualidad, consiguiendo un equilibrio entre acciones ofensivas y defensivas.

Esta evolución del baloncesto y sus reglas se ha producido gracias al propio desarrollo de los jugadores, tanto física como técnicamente, y como consecuencia de un proceso de análisis y reflexión continua que ha sido dirigida por los diferentes estamentos involucrados en nuestro deporte (Cárdenas et al., 2001; Mitjana, 2001).

Estas modificaciones constantes han ayudado, sin ningún género de dudas, a mejorar el juego del baloncesto, convirtiéndolo en un deporte de masas, que atrae a quienes lo practican y quienes acuden como meros espectadores. Se puede decir que ha existido una preocupación constante por evolucionar y un resultado evidente en los cambios acontecidos en la forma de jugar (Cárdenas et al., 2001). Además, a partir de los años sesenta, se decidió revisar y modificar las reglas periódicamente, bajo el criterio de respetar el espíritu del juego y el equilibrio entre el ataque y la defensa, teniendo en cuenta la evolución técnico táctica del baloncesto (Olivera y Ticó, 1993).

Como se observa en el anexo 1, prácticamente cada dos, tres años, el baloncesto ha ido incorporando innovaciones en su reglamento. En sus comienzos, estos cambios fueron determinando la esencia del baloncesto como deporte, definiendo, principalmente, modificaciones estructurales: estableciendo el valor de la canasta (1896), la división del campo de juego en dos partes (1932), la delimitación espacial del área restringida (1948, 1956), el número de jugadores (1896), la limitación temporal (1932, 1936, 1956)..., y una regla básica para la evolución de nuestro deporte, el campo atrás (1936).

Sin embargo, ha sido durante los últimos veinte años donde ha experimentado un mayor desarrollo, consiguiéndose de manera progresiva un baloncesto rápido, intenso y espectacular como el que conocemos. Las innovaciones impuestas en esta época (1984-2000), anexo 1, en la que el reglamento ha sufrido modificaciones en los años, 1984, 1988, 1990, 1994, 1998 y 2000, se han encaminado a: favorecer la continuidad en el juego, no beneficiar al infractor, determinar y concretar cada vez más aspectos cualitativos del juego y contribuir al espectáculo, adaptando las modificaciones a las características y evolución de los jugadores y a los avances en el conocimiento de nuevas técnicas, tácticas y estrategias en el juego.

Sin duda, la regla que más ha contribuido a este hecho ha sido la implantación, en 1984, de la línea de tres puntos (Righter, 1988). Su inclusión supuso un cambio importante en la forma de jugar, desarrollándose la técnica de este tipo de lanzamiento, ampliándose el espacio de ataque provocando un equilibrio entre el juego interior y el exterior al expandirse las defensas (D'Silva, Joseph y Kalley, 1988; Righter, 1988; Hernández, 1988; Andreasen, 1989; Olivera y Tico 1993; Pintor, 1997; Cárdenas, 2003b).

Además, la autorización de los pases por encima del aro en el año 1994 supuso un avance más en nuestro juego, que junto con las modificaciones establecidas por la FIBA en el año 2000 (24" de posesión y 8" para cruzar el medio campo entre otras) tiende a homogeneizar las reglas con las de la NBA, referente mundial en el baloncesto.

Por otro lado, al analizar la Tabla X-2 del anexo 2, no se aprecia esta evolución en el reglamento de minibasket; comprobándose que, desde que el minibasket se introdujo en nuestro país, hasta la actualidad, el avance en sus reglas ha sido mínimo. Desde su nacimiento se realizaron unas adaptaciones a las características y necesidades de los niños, de forma que éstos pudieran practicar una actividad lúdica que les ayudara a disfrutar de acuerdo con sus posibilidades. Por este motivo, aunque respetando la esencia del juego del baloncesto, se modificaron las reglas adecuando el espacio, la altura de las canastas, el tamaño del balón o la forma de participación del jugador, que supusieron un paso importante en el desarrollo de este deporte (Giménez y Sáenz-López, 1996, 1999; Cárdenas et al., 2001).

En los primeros años de evolución del minibasket en España las modificaciones a su reglamento se centraron fundamentalmente (Tabla X-2 del anexo 2) en determinar las dimensiones del terreno de juego (1964- 1979), el tiempo de partido, primero 24', después 28' (en 1966) hasta llegar a los 40' (en 1971), el tiempo de juego mínimo por jugador, 6', 7' y 10' que se mantienen en la actualidad, la supresión de los tiempos muertos (1964) y su posterior instauración (1971) y el tiempo límite en el área restringida, 5" en 1964 y 3" a partir de 1966. En principio no se admitía el empate como resultado final de partido hasta (1974).

Resulta sorprendente comprobar que prácticamente desde 1979 el reglamento de minibasket sigue manteniéndose bajo los mismos esquemas. Sólo en el reglamento de 1984, coincidiendo con la implantación en el baloncesto FIBA de la línea de 6,25m, se observa, en su artículo 28, que se admiten los cestos de tres puntos en minibasket, proponiéndose una línea a 5,65m del aro; aunque, en el reglamento de 1988 esta posibilidad ya no se contempla.

Desde 1988 hasta la actualidad sólo ha habido cuatro modificaciones, no hay ni línea ni zona de tres puntos, no existe las reglas de los 10" y 30" (8" y 24" posteriormente), sustituidas por la regla de la antipasividad, y recientemente, en el 2001,

se estipuló que el número mínimo de jugadores por equipo fuese de 10 y no de 8 como hasta entonces¹.

Al analizar cuantitativamente las tablas de los anexos 1 y 2 se observa que desde 1984 hasta el año 2000, el reglamento de minibasket en España sólo ha sufrido cinco cambios, mientras que el reglamento de baloncesto ha introducido treinta y nueve. Es verdad que la mayoría de los cambios que ha experimentado el baloncesto se han transferido al minibasket, pero no dejan de ser modificaciones que se han ideado para el juego de los adultos. No podemos considerar al niño como un “*minihombre*” (Tous, 1999, p.240) ni al minibasket como un minibaloncesto sino como un deporte de y para el niño (Pintor, 1999; Giménez y Sáenz-López, 1999; Tous, 1999; Cárdenas et al., 2001; Esper, 2002).

No obstante, aunque la propia federación ha impulsado, sobre todo recientemente, la participación de los escolares en las diferentes competiciones de minibasket, y propuesto algunas modificaciones, en la realidad éstas han quedado a merced de los criterios de las federaciones autonómicas o, en algunos casos, de las delegaciones provinciales. Podemos afirmar que, comparativamente, la evolución del baloncesto y la del minibasket han seguido caminos dispares, a pesar de que los conocimientos actuales nos permitirían plantear cambios sustanciales para el desarrollo de un juego más atractivo, por un lado, y más formativo y educativo, por otro. Entendemos que lo primero ayudaría a incrementar la cantidad de practicantes, mientras lo segundo, a mejorar el proceso de formación en sus primeras etapas, asentando unas bases de gran importancia para el futuro deportivo de los jugadores. Llegados a este punto nos planteamos que si el minibasket cumple otros objetivos, centrados fundamentalmente en el proceso de formación al acercar el juego a las posibilidades reales de la población infantil, en las diferentes etapas de maduración, ¿por qué no realizar una revisión y un análisis de las reglas, que en definitiva son las que determinan la lógica y la dinámica del juego?

¹ Este cambio se propuso para evitar que los equipos, que a pesar de estar compuestos por 10 jugadores o más, se presentasen con un número menor para que las rotaciones de jugadores en el cuarto fuesen más beneficiosas para ellos.

3.5.3 Análisis del reglamento de minibasket en España (Andalucía).

3.5.3.1 Comparación con los reglamentos de diferentes países.

Para revisar las reglas actuales del reglamento de minibasket se realiza una comparación entre todos los reglamentos vigentes en diferentes países del mundo.

Pese a las directrices marcadas por el CIM, el reglamento de minibasket presenta pequeñas diferencias dependiendo del país en el que se practique. En 1966 (ver anexo 3 Tabla X-3) ya existían algunas diferencias en la reglamentación de juego de las diferentes Federaciones; por ejemplo, el tiempo de juego era de 20' en algunos países (como Dinamarca), mientras que en otros lo era de 24'(Bulgaria, Brasil, Bélgica, Italia, Polonia), 28'(España, Francia, Alemania, Suiza) 30'(Finlandia) e incluso 40'(Australia). Cada país tenía también adaptaciones en cuanto a las dimensiones del terreno de juego. La extensión del espacio de juego variaba considerablemente de unos países a otros, aunque la referencia clara en cuanto al modelo a seguir era España.

El número de jugadores por equipo, así como el tiempo de juego estipulado para cada uno de ellos era diferente dependiendo del país. Por ejemplo en España y Alemania, entre otros, el número máximo de jugadores era de 10 y cada uno de ellos al menos tenía que participar en uno de los cuatro períodos de los que constaba el partido. Estas diferencias existen también en la actualidad. En la Tabla II-22, se presenta, siguiendo la estructura de la Tabla II-21, las características más significativas de los reglamentos más recientes de minibasket de diferentes países. Se han seleccionado aquéllos en los que el baloncesto es un referente importante, o lo que es lo mismo los que cuentan con selecciones senior que han realizado un buen papel en las distintas competiciones internacionales que han tenido lugar en los últimos tiempos y de las que han salido buenos jugadores.

Tabla II-22 Reglamentos de minibasket de diferentes países (Elaboración propia a partir de los diferentes reglamentos publicados en distintos países).

REGLAS	PAIS	
	ESPAÑA. ANDALUCÍA (FAB, 2001)	ITALIA (Federazione Italiana pallacanestro, 2001)
DIMENSIONES TERRENO DE JUEGO	<ul style="list-style-type: none"> - Máximo: 25.6m x 15m .Mínimo: 20m x 12m - Se aceptan medidas intermedias pero siempre manteniendo la proporción. 	<ul style="list-style-type: none"> - 28 x 15m.. Si bien se pueden disminuir las dimensiones del campo de forma proporcional. 26 x 14, 24 x 13, 22 x 12, 20 x 11.
LÍNEAS DE DEMARCACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> - No existe línea de 3 puntos. - Círculos: 1.80m de radio. - Distancia desde la línea de fondo a la línea de tiros libres: 4.60m. 	<ul style="list-style-type: none"> - No existe línea de 3 puntos. - Círculos: 1.80m de radio. - Distancia desde la línea de fondo a la línea de tiros libres: 5.80m.
TABLEROS	<ul style="list-style-type: none"> - 1.20 x 0.90m. 	<ul style="list-style-type: none"> - 1,20 x 0,90 m. - 2.25m del suelo.
CESTOS (ALTURA Y DIÁMETRO)	<ul style="list-style-type: none"> - 2.60m 45cm. 	<ul style="list-style-type: none"> - 2,60 m y 45 cm.
BALÓN	<ul style="list-style-type: none"> - Circunferencia: de 68-73cm y 450-500g. 	<ul style="list-style-type: none"> - Circunferencia: 68 a 73 cm y 400 a 500 gr de peso.
DURACIÓN DE LOS PARTIDOS	<ul style="list-style-type: none"> - 40' de juego dividido en 4 períodos de 10'. 	<ul style="list-style-type: none"> - 32' juego efectivo. 4 períodos de 8'. 3' de prórroga.
REGLA DE LOS 24"	<ul style="list-style-type: none"> - No existe. Regla de antipasividad- No existe. si el árbitro aprecia que no se hace nada para conseguir una canasta iniciará en voz alta una cuenta de 10", dentro de los cuales se tendrá que efectuar un lanzamiento. 	<ul style="list-style-type: none"> - No existe. si el árbitro aprecia que no se hace nada para conseguir una canasta iniciará en voz alta una cuenta de 10", dentro de los cuales se tendrá que efectuar un lanzamiento de manera obligatoria.
REGLA DE LOS 8"	<ul style="list-style-type: none"> - No existe. 	<ul style="list-style-type: none"> - No especificado.
JUGADORES	<ul style="list-style-type: none"> - 5 jugadores en juego. - 10 jugadores como mínimo y máximo por equipo, en caso de presentarse con menos jugadores el partido se jugará y el árbitro hará constar esta circunstancia en el acta. 	<ul style="list-style-type: none"> - 5 jugadores en juego. - 12 jugadores por equipo como máximo y con 10 jugadores como mínimo, en caso de presentarse con menos jugadores el partido se jugará pero se les dará por perdido.

REGLAS	PAIS	
	ESPAÑA. ANDALUCÍA	ITALIA
TIEMPO DE JUEGO POR JUGADOR (SUSTITUCIONES).	<ul style="list-style-type: none"> - Un jugador podrá jugar un mínimo de 10' y hasta un máximo de 30'. - Sólo será posible realizar sustituciones en el último período. - Antes del 4º período todos los jugadores habrán tenido que jugar al menos un período y ninguno podrá haber jugado más de dos períodos durante el transcurso de los tres primeros. 	<ul style="list-style-type: none"> - Cada jugador juega como máximo y como mínimo 16' obligatoriamente. Salvo que se den alguna de las circunstancias siguientes (más de 10 jugadores): - Si se presentan 10 jugadores jugarán dos períodos enteros cada uno. - Si se presentan 11 jugadores jugarán 9 dos tiempos enteros y 2 de ellos un tiempo entero. - Si son 12 juegan 8 dos tiempos y 4 un tiempo entero. - En la primera prórroga pueden jugar cualquiera de los jugadores. Si fuese necesario una segunda prórroga los jugadores serían 5 diferentes a la de la primera. A partir de la tercera prórroga pueden jugar cualquier jugador. - No hay cambios ni durante el partido ni durante la prórroga salvo lesión o descalificación. Aunque si un jugador es descalificado antes de que termine un período no podrá ser sustituido y se jugará lo que reste de tiempo en inferioridad numérica. - Un jugador que es sustituido por lesión podrá volver a entrar en el juego sólo por el jugador que le sustituyó.

REGLAS	PAIS	
	ESPAÑA. ANDALUCÍA	ITALIA
		- El cambio sólo puede ser por el que menos tiempo haya jugado en equipos de 12 y 11 jugadores. En caso de haber jugado el mismo tiempo se sustituirá por el que menos puntos haya conseguido. Si siguen empatados jugará el que tenga menos faltas.
OTRAS	<ul style="list-style-type: none"> - Se admite el empate y no se puede realizar defensa en zona. - Si durante la disputa de un encuentro, un equipo supera en el marcador a su rival por una diferencia de 50 puntos, el partido se dará por finalizado, siendo el resultado el recogido en ese momento por el acta oficial. Con los minutos restantes se jugará otro encuentro sin incidencias en el acta ni a efectos clasificatorios con las siguientes excepciones: las faltas se seguirán contabilizando sin anotar en el acta y si se produjese una falta descalificante, ésta será llevada al Comité Deportivo de Competición. - Una modificación reciente alterna el saque de banda cuando se produce una lucha por la posesión del balón (FEB,2002). 	<ul style="list-style-type: none"> - No existe violación cuando el balón es devuelto a pista trasera. - No se puede realizar defensa en zona. - No se pueden realizar bloqueos.

REGLAS	PAIS	
	EEUU (Bidibasketball International, 2002-2003)	RUSIA (Fedorenkov, 2001)
DIMENSIONES TERRENO DE JUEGO	- 28 x 15m. Si bien se pueden disminuir las dimensiones del campo de forma proporcional. 26 x 14, 24 x 13, 22 x 12, 20 x 11.	- 28 x 15m. Si bien se pueden disminuir las dimensiones del campo de forma proporcional. 26 x 14, 24 x 13, 22 x 12, 20 x 11.
LÍNEAS DE DEMARCACIÓN	- Línea de 3 puntos a 19 pies (5.77m). - Círculos: 6'2" (1.90m) radio. - Distancia desde tablero a la línea de tiros libres: 4m.	- No existe línea de 3 puntos. - Círculos: 1.80m de radio. - Distancia desde la línea de fondo a la línea de tiros libres: 4.60 - Distancia .desde la canasta a la línea de tiros libres: 4m.
TABLEROS	- (48"x32") 1.20m x 0.90m.	- 1,20 x 0,90 m.
CESTOS (ALTURA Y DIÁMETRO)	- 8 ½" high basket . (2.60m 45cm).	- 2,60 m y 45 cm.
BALÓN	- BDY 1010 BASKETBALL (Tamaño 5) Circunferencia: de 68-73cm y 450-500g.	- Circunferencia: 68 a 73 cm y 400 a 500 gr de peso.
DURACIÓN DE LOS PARTIDOS	- 24' de juego dividido en 4 períodos de 6'. 3' en períodos extras.	- 40' de juego dividido en 4 períodos de 10'.
REGLA DE LOS 24"	- No especificado.	- No especificado.
REGLA DE LOS 8"	- No especificado.	- No especificado
JUGADORES	- 5 jugadores en juego. - 10 jugadores y 2 alternativos para cada partido. Los 2 jugadores alternativos podrán sustituir a un jugador lesionado o descalificado. - Se puede jugar un partido si un equipo se presenta con menos de 10 jugadores - Si un equipo juega con 10 jugadores y uno de ellos se lesiona o es descalificado el partido se suspende.	- 5 jugadores en juego. 10 jugadores por equipo como máximo y 10 jugadores como mínimo, en caso de presentarse con menos jugadores el partido se jugará pero se les dará por perdido.

REGLAS	PAIS	
	EEUU (Biddybasketball International Program, 2002- 2003)	RUSIA (Fedorenkov, 2001)
TIEMPO DE JUEGO POR JUGADOR (SUSTITUCIONES).	<ul style="list-style-type: none"> - Un jugador podrá jugar un mínimo de 6´ y hasta un máximo de 18´. Los jugadores alternativos no tienen por qué cumplir sus 6´. Si al jugador que sustituye no ha cumplido sus 6´ antes del 4º período debe completarlos en su lugar . - 1 período mínimo y 3 máximo. - Sólo será posible realizar sustituciones en el último período no específica. - El último período deben comenzarlos a jugar aquellos jugadores que no han completado sus 6´ de juego. 	<ul style="list-style-type: none"> - Cada jugador juega 20´ obligatoriamente.
OTRAS	<ul style="list-style-type: none"> - Eliminación de un jugador a la quinta falta. Bonus en cada cuarto. - Para jugadores de 8 años: 5” en zona, balón BDY 1008. - No presionar a todo campo antes del 4º período. - Un equipo que alcance los 25 puntos de ventaja debe defender dentro de la zona hasta que la ventaja sea inferior a 20 puntos. 	<ul style="list-style-type: none"> - No se especifican.

REGLAS	PAIS	
	REINO UNIDO (English Mini-Basketball Association, 2001)	FRANCIA (Fédération Française de Basket-ball, 2003)
DIMENSIONES TERRENO DE JUEGO	- 28m x 15m. Si bien se pueden disminuir las dimensiones del campo de forma proporcional. 26 x 14, 24 x 13, 22 x 12, 20 x 11.	- 28 x 15m como máximo y 15x14 como mínimo.
LÍNEAS DE DEMARCACIÓN	- No existe línea de 3 puntos. - Círculos: 1.80m de radio. - Distancia desde la línea de fondo a la línea de tiros libres: 4.60m.	- No existe línea de 3 puntos. - Círculos: 1.80m de radio. - Distancia desde la línea de fondo a la línea de tiros libres: 4.60m.
TABLEROS	- 1.20m x 0.90m.	- 1,20 x 0,90 m - 2.25m del suelo.
CESTOS (ALTURA Y DIÁMETRO)	- 2.60m 45cm.	- 2,60 m y 45 cm.
BALÓN	- Circunferencia: de 68-73cm y 450-500g.	- Circunferencia: 68 a 73 cm y 400 a 500 gr de peso.
DURACIÓN DE LOS PARTIDOS	- 40' de juego dividido en 4 períodos de 10'. No hay tiempos extras en caso de empate.	- Existen tres modalidades de partido (de las que se puede elegir una) en cuanto a tiempo de juego: - 4 períodos de 6'. - 4 períodos de 5'. - 6 períodos de 4'.
REGLA DE LOS 24"	- No mencionado.	- No se aplica.
REGLA DE LOS 8"	- No mencionado.	- No se aplica.
JUGADORES	- 5 jugadores en juego. - 10 jugadores por equipo.	- 5 jugadores en juego. - 10 jugadores como máximo por equipo.

REGLAS	PAIS	
	REINO UNIDO (English Mini-Basketball Association, 2001)	FRANCIA (Fédération Française de Basket-ball, 2003)
TIEMPO DE JUEGO POR JUGADOR (SUSTITUCIONES).	<ul style="list-style-type: none"> - Un jugador podrá jugar un mínimo de y un máximo de 20'. - No se podrán realizar sustituciones salvo en caso de lesión, descalificación o eliminación por cinco faltas personales. - Cada jugador debe jugar en dos de los cuatro períodos del partido. 	<ul style="list-style-type: none"> - Como mínimo un jugador debe participar en dos períodos completos de juego y como máximo en tres (cuando se trate de partidos de 6 períodos).
OTRAS	<ul style="list-style-type: none"> - Se admite el empate. 	<ul style="list-style-type: none"> - Según la competición se podrá elegir entre : empate válido al final de un partido, canasta de oro en el tiempo de prolongación o lanzamiento desde la línea de tiro libre para desempatar. - Para menores de 8 años no se aplica la regla de los 3".

REGLAS	PAIS	
	CANADÁ (Canadian Amateur Basketball Association, 2003)	ARGENTINA (Comisión Argentina de Minibásquetbol, 2002)
DIMENSIONES TERRENO DE JUEGO	- 26 x 14, si bien se pueden disminuir las dimensiones del campo de forma proporcional.	- 28 x 15m.. Si bien se pueden disminuir las dimensiones del campo de forma proporcional. 26 x 14, 24 x 13, 22 x 12, 20 x 11.
LÍNEAS DE DEMARCACIÓN	- No existe línea de 3 puntos. - Círculos: 1.80m de radio. - Distancia desde la línea de fondo a la línea de tiros libres: 4.60m.	- No existe línea de 3 puntos. - Círculos: 1.80m de radio. - Distancia desde la línea de fondo a la línea de tiros libres: 4.60m.
TABLEROS	- 1.20m x 0.90m.	- 1,20 x 0,90 m. - 2.25m del suelo.
CESTOS (ALTURA Y DIÁMETRO)	- 2.60m 45cm.	- 2,60 m y 45 cm.
BALÓN	- Circunferencia: de 68-73cm y 450-500g.	- Circunferencia: 68 a 73 cm y 400 a 500 gr de peso.
DURACIÓN DE LOS PARTIDOS	- 24' de juego (reloj corrido) dividido en 4 períodos de 6'. No hay tiempos extras en caso de empate.	- 40' de juego dividido en 4 períodos de 10'.
REGLA DE LOS 24"	- Si existe. Cuando un equipo obtiene la posesión del balón cuenta con 24" para conseguir encestar. Si el balón sale fuera de banda o hay alguna interrupción del juego, comienza un nuevo periodo de 24".	- No existe. si el árbitro aprecia que no se hace nada para conseguir una canasta iniciará en voz alta una cuenta de 10", dentro de los cuales se tendrá que efectuar un lanzamiento de manera obligatoria.
REGLA DE LOS 8"	- Si existe.	- No existe.
JUGADORES	- 5 jugadores en juego. - No menos de 10 jugadores por equipo ni más de 12.	- 5 jugadores en juego. - 10-12 jugadores por equipo.

REGLAS	PAIS	
	CANADÁ (Canadian Amateur Basketball Association, 2003)	ARGENTINA (Comisión Argentina de Minibásquetbol, 2002)
TIEMPO DE JUEGO POR JUGADOR (SUSTITUCIONES).	<ul style="list-style-type: none"> - Todos los jugadores del equipo deberán jugar un tiempo de juego razonable y justo. No se puede jugar más de 15'/jugador. - En los dos primeros períodos sólo se podrán realizar cambios al inicio de los mismos. En el tercer y cuarto período se pueden realizar sustituciones al principio de cada período y a durante los tres últimos minutos de cada cuarto. - Un jugador no podrá jugar en más de dos períodos y medio. 	<ul style="list-style-type: none"> - Un jugador podrá jugar un mínimo y un máximo de 20'. - No se podrán realizar sustituciones salvo en caso de lesión, descalificación o eliminación por cinco faltas personales. - Cada jugador debe jugar en dos de los cuatro períodos del partido.
OTRAS	<ul style="list-style-type: none"> - Se admite el empate. - Está prohibido defender en zona y/o zona-press. - Si se quiere se puede prescindir de la reglas de los 24" y de los 8". 	<ul style="list-style-type: none"> - Se admite el empate. No se admite la defensa en zona. - Si uno o ambos equipos se presenta a jugar con 9 o menos jugadores, el equipo en falta o ambos perderán el partido aunque se jugará el partido como amistoso.

REGLAS	PAIS	
	ALEMANIA (Deutscher Basketball Bund, 2001)	CROACIA Y BOSNIA- HERZEGOVINA (Gotovac,2001)
DIMENSIONES TERRENO DE JUEGO	- 26 x 14, si bien se pueden disminuir las dimensiones del campo de forma proporcional.	- 28m x 15m. Si bien se pueden disminuir las dimensiones del campo de forma proporcional. 26 x 14, 24 x 13, 22 x 12, 20 x 11.
LÍNEAS DE DEMARCACIÓN	- No existe línea de 3 puntos. - Círculos: 1.80m de radio. - Distancia desde la línea de fondo a la línea de tiros libres: 4.60m.	- No existe línea de 3 puntos. - Círculos: 1.80m de radio. - Distancia desde la línea de fondo a la línea de tiros libres: 4.60m.
TABLEROS	- 1.20m x 0.90m.	- 1.20m x 0.90m.
CESTOS (ALTURA Y DIÁMETRO)	- 2.60m 45cm.	- 2.60m 45cm.
BALÓN	- Circunferencia: de 68-73cm y 450-500g.	- Circunferencia: de 68-73cm y 450-500g.
DURACIÓN DE LOS PARTIDOS	- 40' de juego dividido en 4 períodos de 10'.	- 40' de juego dividido en 4 períodos de 10'. No hay tiempos extras en caso de empate.
REGLA DE LOS 24"	- No se aplica.	- No mencionado.
REGLA DE LOS 8"	- No se aplica.	- No mencionado.
JUGADORES	- 5 jugadores en juego. - No menos de 7 jugadores por equipo ni más de 12.	- 5 jugadores en juego. - 10 jugadores por equipo.

REGLAS	PAIS	
	ALEMANIA (Deutscher Basketball Bund, 2001)	CROACIA Y BOSNIA- HERZEGOVINA (Gotovac,2001)
TIEMPO DE JUEGO POR JUGADOR (SUSTITUCIONES).	<ul style="list-style-type: none"> - Un jugador podrá jugar un mínimo de 10' y hasta un máximo de 30'. - Sólo será posible realizar sustituciones en el último período. - Antes del 4º período todos los jugadores habrán tenido que jugar al menos un período y ninguno podrá haber jugado más de dos períodos durante el transcurso de los tres primeros. 	<ul style="list-style-type: none"> - Un jugador podrá jugar un mínimo de y un máximo de 20'. - No se podrán realizar sustituciones salvo en caso de lesión, descalificación o eliminación por cinco faltas personales. - Cada jugador debe jugar en dos de los cuatro períodos del partido.
OTRAS	<ul style="list-style-type: none"> - Se admite el empate. - Está prohibido defender en zona y/o zona-press. - No se aplica las regla de los 5" ni la del campo atrás. 	<ul style="list-style-type: none"> - Se admite el empate.

Al analizar la Tabla II-22 se comprueba que, pese a las directrices reglamentarias marcadas por el CIM, detalladas en el punto 3.5.1 del presente capítulo, existen algunas diferencias entre los reglamentos vigentes en los diferentes países estudiados. Aunque en lo que concierne a las dimensiones del terreno de juego, altura de la canasta, tamaño del balón y número de jugadores en juego, así como no permitir las defensas en zonas, no existen discrepancias. Igualmente, hay consenso en el número total de jugadores por equipo, nunca más de 12 ni menos de 10, si bien, en el caso de que algún equipo se presente con menos de este número, cada Federación plantea alguna alternativa. Por ejemplo, en España, si ocurre esta circunstancia, el partido se juega pero el árbitro lo hará constar en el acta, al igual que en Italia, Alemania, Argentina. En EEUU, Canadá y Rusia se puede jugar el partido, pero el equipo que se presente con menor número de jugadores lo pierde directamente.

La duración de los partidos es dispar, variando desde los 20' de Francia, los 24' de Francia, EEUU, Canadá, los 32' de Italia, hasta los 40' de España, Rusia, Argentina, Reino Unido, Croacia y Bosnia-Herzegovina y Alemania. Además, parece interesante señalar que, aunque el CIM determine un tiempo de juego igual para todos los jugadores del equipo, en España, Alemania y EEUU, se estipula que unos jugadores pueden jugar hasta dos períodos más que otros. Esto supone una diferencia de minutos de juego considerable entre jugadores, de hasta 20, en los dos primeros y de 12' en el tercero. En Canadá un jugador no puede participar en más de dos periodos y medio lo que supone una diferencia en minutos de 6', entre el que más juega y el que menos.

En cuanto a la aplicación de las reglas de los 24" y 8" se encuentran criterios dispares. En España, Italia, Francia, Argentina y Croacia y Bosnia-Herzegovina no se aplican mientras que en Canadá sí, aunque se puede prescindir de ella. En los reglamentos de Rusia y EEUU esta regla no se especifica.

Se comprueba en la Tabla II-22 que, en algunos países, se admite el empate como resultado final de partido, tal y como estipula el CIM. Sin embargo, algunas Federaciones proponen periodos extra, generalmente con la mitad de la duración de un periodo normal de partido, y, como ocurre con la Federación francesa se puede recurrir a la canasta de oro en este período extra. Además, en este último país se propone como alternativa para desempatar un partido, el lanzamiento de tiros libres.

Aparte de las reglas mencionadas con anterioridad, las cuáles son comunes, cabe destacar como rasgo característico, la presencia de una línea de tres puntos (5,77 m) existente en el reglamento de biddybasketball de EEUU. Es el único país en el que los cestos de tres puntos son válidos; aunque la Basketball Ontario (2003), en Canadá, establece también una línea de tres puntos para los jugadores de más de 10 años, aunque no especifica la distancia a la que está colocada.

Igualmente, se aprecia una característica distintiva en el reglamento vigente en Italia, donde no existe la violación de la regla del campo atrás, al igual que en Alemania, y está prohibido la utilización de bloqueos. Además, en Alemania, no se utiliza la regla de los 5”.

3.5.3.2 Modificaciones propuestas por algunas Comunidades Autónomas Españolas.

En España, pese a la vigencia del reglamento de la FEB, son varias las Federaciones que proponen algunos cambios a la reglamentación vigente. El ejemplo más claro lo tenemos en la Federación Catalana de Baloncesto, pionera en nuestro país con la modificación de una serie de normas (ver Tabla II-23).

Tabla II-23. Reglamento de minibasket de la Federació Catalana de Baquetbol (2001).

REGLAS	CATALUÑA (Federació Catalana de Basquetbol, 2001)
DIMENSIONES TERRENO DE JUEGO	<ul style="list-style-type: none"> Máximo: 25.6m x 15m Mínimo: 20m x 12m Se aceptan medidas intermedias pero siempre manteniendo la proporción.
LÍNEAS DE DEMARCACIÓN.	<ul style="list-style-type: none"> No existe línea de 3 puntos. Círculos: 1.80m de radio. Distancia desde tablero a la línea de tiros libres: 4m
TABLEROS	<ul style="list-style-type: none"> 1.20m x 0.90m
CESTOS (ALTURA Y DIÁMETRO)	<ul style="list-style-type: none"> 2.60m 45cm
BALÓN	<ul style="list-style-type: none"> Circunferencia: de 68-73cm y 450-500g.
DURACIÓN DE LOS PARTIDOS.	<ul style="list-style-type: none"> 48' divididos en 6 periodos de 8'. 5' de periodo extra cuando exista empate.
REGLA DE LOS 24"	<ul style="list-style-type: none"> No existe. Se aplica la regla de la antipasividad.
REGLA DE LOS 8"	<ul style="list-style-type: none"> No existe.
JUGADORES	<ul style="list-style-type: none"> 5 jugadores en juego. 8 jugadores como mínimo y 12 como máximo por equipo, en caso de presentarse con menos jugadores el partido se jugará pero se hará constar en acta.
TIEMPO DE JUEGO POR JUGADOR (SUSTITUCIONES).	<ul style="list-style-type: none"> Durante los 5 primeros periodos todos los jugadores tienen que haber jugado 2 periodos como mínimo y en todo el partido un máximo de 4. Excepto en caso de: lesión grave, descalificación o 5 faltas personales.
OTRAS	<ul style="list-style-type: none"> Están prohibidas las defensas en zonas. Cada vez que, durante el partido, se produzca una "lucha", sacará de banda el equipo que defendía.

Las modificaciones más características que este reglamento aporta atañen a la duración del partido, al número de periodos de juego y al tiempo de juego obligatorio para cada jugador. La duración del partido es de 48' lo que implica una división del mismo en 6 periodos de 8' cada uno. A cada jugador se le garantiza un mínimo de 16' de juego y un máximo de 32', por lo que los jugadores que generalmente cuentan con un menor tiempo de participación en el partido, es decir, 10', con el reglamento vigente en el resto de España, en este caso cuentan con 6' más. Además, la diferencia de minutos de

juego entre los jugadores que más participan y los que menos es de 16' frente a los 20' del reglamento de la FEB, por lo que se tiende a homogeneizar, en cierta medida, el tiempo de participación de todos los jugadores. Con estas modificaciones se trata de aumentar el índice de participación del jugador, incidiendo fundamentalmente en el aumento del tiempo de juego mínimo por jugador.

A las modificaciones que se señalan en el párrafo anterior hay que añadir el hecho de que cuando se produce una “lucha”², sacará de banda el equipo que defendía. Con esta norma intenta premiarse al jugador que defiende.

Con la creciente preocupación por adaptar el minibasket al niño, la Federación Canaria de Baloncesto (“Nueva reforma en los minis”, 2003) ha realizado algunas propuestas de cambio que resumimos en la Tabla II-24.

Tabla II-24. .Modificaciones reglamentarias propuestas por la Federación Canaria de Baloncesto (Modificado de “Nueva reforma en los minis” 2003).

MODIFICACIONES REGLAMENTARIAS PROPUESTAS.	
•	Inclusión de una línea de 3 puntos a modo de área de fútbol prolongándose por la línea de tiro libre.
	• Prohibir la realización de 2x1
	• Reparto de cuartos de juego de forma equitativa.

3.5.4 Influencia directa o indirecta de las reglas sobre la dinámica de juego en minibasket.

Se concluyó en anteriores apartados que el reglamento es el primer elemento condicionante de la dinámica del juego y que cada una de sus reglas inciden de manera directa o indirecta sobre ésta. Después de haber realizado una primera incursión en el conocimiento del reglamento de minibasket, profundizamos aún más, estableciendo la relación directa o indirecta que sobre la dinámica del juego tiene cada una de sus reglas

² Lucha o balón retenido se produce cuando uno o más jugadores de equipos oponentes tienen puesta una o las dos manos firmemente sobre el balón, de manera que ninguno de ellos puede obtener la posesión del mismo. Normalmente esta situación se resuelve con un salto entre los dos jugadores implicados en la acción en el círculo más cercano al lugar donde se produce la acción.

así como el objetivo que persigue cada una de ellas. De manera que un cambio en alguna de ellas, tal y como se plantea en el presente trabajo, provocará un cambio en la dinámica del juego, directa o indirectamente. Se agrupan las reglas en varios grupos: las que se refieren al espacio, las que se refieren al tiempo, las que se refieren a la canasta, las que se refieren a los jugadores y las que se refieren al móvil. Con el fin de no hacer demasiada pesada la lectura del presente estudio se presenta en el anexo 4 (Tabla X-4) una tabla resumen de todas las reglas.

3.5.5 Comparación del minibasket con otros minideportes.

Los minideportes *“son adaptaciones en cuanto a la forma de los deportes institucionales para hacerlos más accesibles a las características psico-físicas de los destinatarios más inmediatos: los niños”* Méndez (1999a, p. 28).

El minibasket, a lo largo del tiempo, ha ido adquiriendo una identidad propia con respecto a su hermano mayor, el baloncesto. Esta identidad se la han proporcionado sus reglas, adquiriendo una dinámica de juego característica, pero éstas, como se pudo comprobar en el apartado 3.5.2, han evolucionado mínimamente desde su nacimiento, al contrario que le ha ocurrido al baloncesto.

Al igual que el minibasket, la mayoría de los deportes colectivos poseen sus correspondientes adaptaciones para niños. Al realizar un estudio de los diferentes reglamentos adaptados de los principales deportes colectivos (Tabla II-25), se comprueba como estas adaptaciones respetan la mayoría de las características del deporte origen, realizándose pequeños ajustes en sus reglas, en cuanto a una serie de parámetros que suelen ser la modificación del espacio, del material, del nº de jugadores y del tiempo de juego, fundamentalmente.

Tabla II-25. Comparación de los reglamentos de juego de los principales deportes de equipo y sus adaptaciones para los niños.

VARIABLES ANALIZADA	BALONCESTO	MINIBASKET	BALONMANO	MINIBALONMANO
MEDIDAS DEL TERRENO DE JUEGO/ IMPLEMENTOS	<ul style="list-style-type: none"> • 28 x 15m • altura del aro: 3.05. 	<ul style="list-style-type: none"> • 25.60 x 15m. • 20 x 12m • altura del aro: 2.60m. 	<ul style="list-style-type: none"> • 40 x 20m • dimensiones de 1 a portería: 2m de alto x 3m de ancho. 	<ul style="list-style-type: none"> • 20 x 13m • dimensiones de la portería: 1.80 de alto x 3m de ancho
Nº MÁXIMO DE JUGADORES INSCRITOS/Nº DE JUGADORES DE CAMPO	<ul style="list-style-type: none"> • 12jug/5jug. 	<ul style="list-style-type: none"> • 8-12jug/5jug. 	<ul style="list-style-type: none"> • 12jug/7jug. (6 +1 portero). 	<ul style="list-style-type: none"> • 7-10jug./5jug (4 + 1 portero)
M ² POR JUGADOR	<ul style="list-style-type: none"> • 48m² 	<ul style="list-style-type: none"> • 38.4m² 24m² 	<ul style="list-style-type: none"> • 57.14m² 	<ul style="list-style-type: none"> • 26m²
DURACIÓN PARTIDO/T'JUEGO DEL JUGADOR	<ul style="list-style-type: none"> • 4 x 10'/desde 40'a 0'. 	<ul style="list-style-type: none"> • 4 x 10'/ como mínimo un jugador juega 10'y hasta un máximo de 30'. 	<ul style="list-style-type: none"> • 2 x 30'/desde 60'a 0'. 	<ul style="list-style-type: none"> • 4 x 10'/ como mínimo 10'y hasta un máximo de 30'.
AÑO DE CREACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> • 1891 	<ul style="list-style-type: none"> • 1950 	<ul style="list-style-type: none"> • 1916 	<ul style="list-style-type: none"> • 1970

VARIABLES ANALIZADA	VOLEIBOL	MINIVOLEIBOL	FÚTBOL	FÚTBOL-7
MEDIDAS DEL TERRENO DE JUEGO/ IMPLEMENTOS	<ul style="list-style-type: none"> • 18 x 9m • altura de la red: mujeres: 2.24m hombres: 2.43m 	<ul style="list-style-type: none"> • 12 x 6m • altura de la red: 2m 	<ul style="list-style-type: none"> • 110 x 90m • 90 x 45m • dimensiones de la portería: 2.44m de alto x 6m de ancho 	<ul style="list-style-type: none"> • 65 x 45m •50 x 30m • dimensiones de la portería:
Nº MÁXIMO DE JUGADORES INSCRITOS/Nº DE JUGADORES DE CAMPO	<ul style="list-style-type: none"> • 12jug./6jug 	<ul style="list-style-type: none"> • mínimo 5 jugadores/4 jug. 	<ul style="list-style-type: none"> • 18jug/11jug (10+1portero) 	<ul style="list-style-type: none"> • 7-12,15jug/7jug (6+ 1 portero)
M ² POR JUGADOR	<ul style="list-style-type: none"> • 13.5m² 	<ul style="list-style-type: none"> • 9m² 	<ul style="list-style-type: none"> • 450m² • 180m² 	<ul style="list-style-type: none"> • 208m² • 107m²
DURACIÓN PARTIDO/T'JUEGO DEL JUGADOR	<ul style="list-style-type: none"> • 5 sets a 25 puntos el último set se juega a 15 puntos/ un jug puede jugar hasta 5 set o ninguno 	<ul style="list-style-type: none"> • 3 sets de 25 puntos cada uno/ Como mínimo cada jugador jugará un set completo y como máximo 3. 	<ul style="list-style-type: none"> • 2x45' desde 0' hasta 90' 	<ul style="list-style-type: none"> • 2 x 25'/ pueden realizarse cambios siempre que se quiera
AÑO DE CREACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> • 1865 	<ul style="list-style-type: none"> • 1973 	<ul style="list-style-type: none"> • 1846 	<ul style="list-style-type: none"> • 1980

Al analizar la Tabla II-25 podemos extraer varios hechos:

1. Los reglamentos de los deportes estudiados proponen una disminución de las dimensiones del terreno de juego y de las metas para sus deportes adaptados.
2. En cuanto al tiempo de juego, en minibalonmano y fútbol 7 se reduce en relación con sus respectivos deportes madre. En voleibol el nº de sets se reduce. Sin embargo el tiempo de duración de un partido de minibasket es el mismo que el de un partido de baloncesto, si bien es cierto que, un niño no podrá jugar más de 30' en el transcurso de un partido.
3. El nº de jugadores de campo disminuye en todos los minideportes. Esto no ocurre con el minibasket, en el cual, se siguen manteniendo los 5 jugadores de campo que existen en el baloncesto.
4. El nº de m² por jugador se reduce considerablemente en todas los minideportes presentes en la tabla.

Después de establecer una comparación entre el minibasket y los minideportes más comunes, se comprueba que éste cumple con los requisitos para ser considerado un minideporte con una excepción, no se reduce el número de jugadores en el campo, hecho que sí ocurre en el resto de minideportes. En este sentido Wein (1991), considera deporte adaptado al niño o minideporte, al deporte con un número reducido de participantes por lo que según este autor, el minibasket no tendría categoría de minideporte.

3.5.6 ¿Es el minibasket un deporte adaptado al niño?

La competición es un ámbito de actuación determinante para asegurar una formación adecuada del jugador de minibasket (Hahn, 1988; Roberts, 1991, 2001; Blázquez, 1995; Cruz, 1995, 1997; Wein, 1995, 2001a, 2001b; Cruz et al., 1995, 1996; Junoy, 1996; Año, 1997; Antón, 1990, 1999; Giménez y Sáenz-López, 1996, 1999; Contreras et al., 2001; García Eiora, 2000; Giménez, 2000; Sarabi, 2001; Feu, 2002; Damas y Julián, 2002; Lonning, 2002; Taylor, 2002; Jiménez et al., 2003; Cárdenas, 2003a, 2003b, 2004; Ortega, 2004). Aunque, después de realizar un estudio exhaustivo del reglamento que rige la actual competición, pensamos que las adaptaciones que se realizaron en principio con el fin de ajustarse a las características del niño, son insuficientes y no se ajustan a las necesidades formativas del jugador.

Se encuentran grandes diferencias entre los aprendizajes planteados y la manifestación de los mismos en la competición (Cárdenas et al., 2001; Cárdenas, 2003a) y es en este punto donde surgen las siguientes reflexiones:

- Si es necesario que en el proceso de aprendizaje se disminuya la cantidad de información que el sujeto debe procesar, y mejorar la capacidad para atender progresivamente a un mayor número de estímulos, como requisito indispensable para la adquisición y mejora del aprendizaje del jugador que se inicia (Landers y Boutcher, 1986 en Famose, 1992; Famose, 1992; Sánchez, 1992; Oña, 1994; Ruiz y Sánchez, 1997; Ruiz, 1997; Tavares, 1997; Contreras et al., 2001; Cárdenas, 2003b, 2004), y si para ello, la mayoría de los autores proponen situaciones reducidas del juego, en las que, entre otras variables, se reduce el componente numérico de la tarea (Mercier, 1985; Bayer, 1986; Antón, 1990; Devís y Peiró, 1992; Lasierra y Lavega, 1993; Wein, 1995; Graça y Oliveira, 1997; Cárdenas, 1999b, c 2003b, 2004; Mendez, 1999a; Morris y Stiehl, 1999; Buschner, 2003; Graham, 2001; Lagrange, 2001; Lago, 2001a; Contreras et al., 2001; Giménez y Sáenz-López, 2004a; Ibáñez, 2004, entre otros), **¿por qué se sigue compitiendo 5x5, si esta situación desde el punto de vista perceptivo y decisional es la más complicada del juego?**

- Si uno de los principales objetivos de la iniciación deportiva es conseguir la mayor inclusión y participación de todos los jugadores (Blázquez, 1995) y por consiguiente el mayor índice de participación posible, para aumentar el número de experiencias motrices vividas (Seybol, 1974; Brown, 1986; Pila, 1988; Pintor, 1989; Corbeau 1990; Tinberg, 1993; Ruiz, 1997; Castejón, 1995, 2002; Rukavina, 1998; Pieron, 1988, 1999; Giménez y Sáenz-López, 1999 ; Cárdenas, 2000b, 2004), y si para ello, se considera requisito indispensable aumentar el tiempo de juego y el tiempo dedicado a la participación activa en la competición, igualando o mejorando el tiempo de juego de todos los participantes como proponen los reglamentos de varios países y comunidades autónomas (Croacia, Bosnia-Herzegovina, Canadá, Francia, Rusia, Reino Unido y Cataluña), **¿por qué existen diferencias de hasta 20' en el tiempo de juego máximo y mínimo que los jugadores pueden participar en competición con la consecuente desmotivación que ello acarrea a los jugadores que menos juegan?** (Roberts, 1991; Gordillo, 1992; Escartí y Cervelló, 1994; Cantón et al., 1995; Cantón, 2001).

- Si el número de veces que el jugador tiene la posesión del balón está directamente relacionado con la mejora individual, y, si la variabilidad de la práctica es un requisito indispensable para la adquisición de aprendizajes (Schmidt, 1975, 1988; Le Boulch, 1985, 1991; Green y Magill, 1995; Ruiz, 1995, 1997, 1998. Ruiz y Sánchez, 1997; Oña et al., 1999), proporcionando la competición una práctica variable determinada, principalmente, por la dinámica del juego que se produce por la interacción entre los jugadores, **¿por qué se compite en equipos en los que se tiene que compartir el móvil con cuatro compañeros más y no se reduce el número de jugadores, aumentando de esta forma el número de veces que se posee el mismo así como la variabilidad de las acciones realizadas?**

Es frecuente encontrar situaciones en las que niños con aparentes ventajas para evolucionar como jugadores disfrutan de muy pocos minutos de juego y, además, cuando lo hacen, tienen pocas oportunidades de tocar el balón porque su posesión es acaparada por aquéllos que muestran un mayor rendimiento en ese momento.

- Si la variabilidad condiciona la mejora del aprendizaje y el lanzamiento es el contenido más importante del juego, pues es el que más satisfacción produce, ya que a través de él se consigue el éxito (Roberts, 1991; Giménez y Sáenz-López, 1996, 1999; Cárdenas y Pintor 2001; Torre et al., 2001; Cárdenas, 1999-2004; Ortega, Piñar et al., 1999; Ortega et al., 1999; Piñar, Alarcón et al., 2002 y Ortega, 2004), **¿por qué el minibasket no ofrece la posibilidad de realizar lanzamientos desde larga distancia al no incluir una línea alejada del cesto que incite al niño a lanzar desde otras posiciones, que no sean sólo las cercanas al aro?** Se ha comprobado como entre el 75-85% de los lanzamientos realizados en los partidos de minibasket se realizan desde posiciones interiores desde la derecha del campo (Piñar, et al., 2002; Piñar, et al., 2003).

Tras estas reflexiones pensamos que la reglamentación actual de la competición de minibasket muestra carencias para la formación del niño que se inicia en nuestro deporte, debido a que **ésta no es tratada como un medio más de enseñanza que debe ser modificado en función de las necesidades formativas de la etapa** . (Cárdenas et al., 2001; Cárdenas, 2003a).

Así que, al ser la dinámica del juego la consecuencia de la aplicación del reglamento y el uso que el jugador hace de él, proponemos una modificación del reglamento de minibasket con el objetivo de variar la forma de participación, incrementar el índice de participación y ofrecer una mayor garantía de formación al jugador.

II. MARCO TEÓRICO

II.4 MODIFICACIÓN DEL REGLAMENTO DE MINIBASKET. ANTECEDENTES DEL ESTUDIO.

II.4 MODIFICACIÓN DEL REGLAMENTO DE MINIBASKET. ANTECEDENTES DEL ESTUDIO.

En este apartado se va a realizar un análisis de diferentes estudios encontrados relacionados con la modificación de reglas (en baloncesto y en otros deportes) para, posteriormente, realizar una propuesta de modificación del reglamento de minibasket.

4.1 Estudios realizados acerca de la modificación de reglas en distintos deportes.

La preocupación por el estudio de los reglamentos deportivos, su significado, modificaciones e interpretaciones han sido objetivo de trabajo en ocasiones (aunque muy pocas de ellas se han realizado en competición), al igual que la relación entre el deporte y la educación física con los niños que, en numerosas ocasiones, son considerados como adultos en miniatura (Chase et al., 1994).

Para evitarlo, los programas de modificación de deportes para jóvenes y los minideportes (American Sport Education Program, a, b, c), buscan adaptar las reglas del deporte y los equipamientos a las necesidades y a las habilidades de los niños que participan en alguno de estos programas para hacer posible una mayor participación, permitiendo que los participantes puedan desarrollar sus habilidades, asegurando que todos puedan jugar y obtener éxito (Werne, Thorpe y Bunker, 1996; Chalip y Green, 1998). Aunque, como se ha podido comprobar en el apartado 3.5.6 de este marco teórico, en ocasiones estas modificaciones son insuficientes.

Autores como Weiss y Gould (1986, 1996), Brown (1986), McPherson y Brown, (1988), Martens (1988a, b), Antón (1990, 2001), Blázquez (1995), Hellison (1995), Sebastiani (1995), Wein (1995), Orlick y Zitzelsberger (1996), Stratton (1997a, b), Méndez (1999a), Haywood (2001) y Velázquez (2002), entre otros, extienden este argumento, sugiriendo que las actividades deportivas de los niños deben adaptarse a los niveles motores, de aprendizaje, cognitivos y al desarrollo social de los participantes. Con ello, además, se aumenta la motivación hacia el

deporte y se disminuye el abandono deportivo (Burton, 1988; Roberts, 1991; Cantón, 1995, 2001; Duda, 1996; Cruz, 1997; Taylor, 2002; Lonning, 2002). En esta línea, Davies (1995), comprobó, tras pasar un cuestionario a 129 entrenadores de cricket en Inglaterra, que para fomentar la práctica de este deporte entre los jóvenes, sería necesario realizar un cambio en el reglamento de juego.

Para ello, como se comprobó en el apartado 2.3.3 del presente capítulo, se ha recurrido a las modificaciones de los elementos estructurales. Como señalaban Henry (1979) y Orlick (1984), para paliar las diferencias en el tamaño, fuerza y la madurez de los niños *“se hace necesario modificar los equipamientos”* (p.6).

Son varios los estudios realizados en esta línea. Schmid (1983), por ejemplo, observando el poco contacto con el móvil y la poca variedad de movimientos de los jugadores de fútbol de categorías inferiores, plantea comparar dos formas de jugar y entrenar al fútbol; una en la que se juega y entrena con situaciones de 11x11 y otra, en la que se juega y entrena en situaciones de 6x6 en un campo de dimensiones más reducidas. Comprueba que con la situación reducida de juego los jugadores participan más veces en el partido y en el entrenamiento con lo que se aumenta la posibilidad de realizar un número mayor de acciones.

Martens, Rivkin y Bump (1984), preocupados con la escasa habilidad de los lanzadores y la insuficiente fuerza de los bateadores en la liga americana de béisbol para menores de 10 años, propusieron la inclusión de un lanzador adulto encargado de realizar los lanzamientos, de manera que éstos fuesen desde abajo y con poca velocidad, de forma que los bateadores mejoraran su habilidad para batear y tuvieran mayor facilidad para devolver la pelota. Se consiguió, de este modo, darle mayor continuidad al juego, tanto ofensiva como defensivamente. Actualmente, la normativa vigente en el béisbol para niños (prebéisbol) solventa este problema con la inclusión de un soporte ajustable en el que se apoya la pelota para batearla posteriormente (Coria, 1998).

Brown (1986), convencido de que las prácticas deportivas de los jóvenes se podían mejorar practicando en diferentes entornos y variando las situaciones de práctica,

modificó, durante las sesiones de enseñanza en el colegio, el número de jugadores por equipo y las dimensiones del campo, en voleibol y fútbol, comprobando que las modificaciones propuestas no mejoraban la calidad del tiempo de práctica, proponiendo la realización de otras modificaciones para comprobar si aumenta el tiempo de participación de los alumnos midiendo sólo el tiempo que el balón está en juego.

Rupnow y Engelhorn (1989) realizan una serie de modificaciones del reglamento de softball para niñas y lo comparan con el juego desarrollado por los niños en el béisbol, encontrando que en el softball modificado se aumenta la participación de las jugadoras así como el número de posiciones en las que se juega, en relación con la participación de los jugadores de béisbol.

Buekers y Billiet (1998), en relación con el voleibol, plantearon una serie de modificaciones, tales como la forma de sacar y el número de jugadores por equipo (3 y 4), para intentar aumentar la calidad del juego de los jugadores de 8 a 12 años. Comprobaron como durante las sesiones de enseñanza, las modificaciones aumentaban la calidad del juego de los niños, pues el juego se adaptaba a sus requerimientos perceptivos y motrices.

Weidner (1998), también en voleibol, comprobó que una disminución del peso del balón en un 25% mejoraba el éxito en la ejecución del pase de antebrazos y de dedos en alumnos de 15-16 años después 3 semanas de práctica.

En la Tabla II-26 se exponen las características de los estudios especificados con anterioridad.

Tabla II- 26 . Estudios relacionados con la modificación de reglas en diversos deportes.

ESTUDIOS RELACIONADOS CON LA MODIFICACIÓN DE REGLAS		
AUTOR (FECHA)	Schmid (1983)	Martens et al. (1984)
NATURALEZA DEL ESTUDIO	<ul style="list-style-type: none"> – Analizan las diferencias existentes entre dos maneras de jugar en la competición y en los entrenamientos. Transferencia de las situaciones reducidas a la competición. 	<ul style="list-style-type: none"> – Comparación de equipos que juegan en una liga con reglas de adultos (traditional league) con equipos que juegan en una liga con reglas modificadas (nontraditional league). Ambos se comparan con equipos de una liga que se jugó anteriormente.
DEPORTE	– Fútbol	– Baseball
SUJETOS / SEXO /EDAD	<ul style="list-style-type: none"> – Dos equipos de fútbol masculino de 14 jugadores cada uno. 11-13 años. 	<ul style="list-style-type: none"> – Niños de la liga tradicional (4 equipos) y no tradicional (3 equipos) 9-10 años. – Niños de una liga mayor: 11-12 años (13 equipos). – 280 jugadores (56, 42 y 182).
METODOLOGÍA UTILIZADA/ DURACIÓN/ ELEMENTOS DE ANALISIS	<ul style="list-style-type: none"> – Metodología observacional. – Se graban 3 sesiones de entrenamiento y tres partidos de cada equipo. Se analizan 25' de las 1º y ½ tiempo de los segundos. – Dos equipos: A: entrena con situaciones reducidas (6x6); B: entrena situaciones de 11x11. – Se analizan: habilidades y aspectos tácticos. 	<ul style="list-style-type: none"> – Estudio obsevacional – 8 partidos de cada tipo de liga (3). 24 partidos. – Categorías de observación: 8 categorías de juego ofensivo y 5 de juego defensivo.
MODIFICACIONES PROPUESTAS	<ul style="list-style-type: none"> – Reducción del número de jugadores en entrenamientos y partidos amistosos (6x6). – Campos de juego más pequeños (no se indican dimensiones) 	<ul style="list-style-type: none"> – Inclusión de un lanzador adulto (entrenador del equipo atacante) encargado de realizar los lanzamientos, desde abajo y lentamente,
CONCLUSIONES	<ul style="list-style-type: none"> – Los jugadores del equipo que entrena situaciones reducidas y partidos con menor número de jugadores <u>realizan un mayor número de acciones.</u> 	<ul style="list-style-type: none"> – Se consiguió darle mayor continuidad al juego, tanto ofensiva como defensivamente. Aumenta las acciones de ataque y defensa. <u>Con este tipo de modificaciones se aumenta el desarrollo individual de los jugadores.</u>

ESTUDIOS RELACIONADOS CON LA MODIFICACIÓN DE REGLAS		
AUTOR (FECHA)	Rupnow y Engelhorn (1989)	Davies (1995)
NATURALEZA DEL ESTUDIO	<ul style="list-style-type: none"> - Comprobar los efectos que tiene la modificación de reglas sobre la participación de un jugador en el juego. 	<ul style="list-style-type: none"> - Se quería comprobar qué hacer para promover el cricket en lo jóvenes bajo la opinión de los entrenadores.
DEPORTE	<ul style="list-style-type: none"> - Baseball and Softball. 	<ul style="list-style-type: none"> - Cricket.
SUJETOS / SEXO /EDAD	<ul style="list-style-type: none"> - Niños: ocho equipos (9-11). - Niñas: nueve equipos (9-11). 	<ul style="list-style-type: none"> - 129 entrenadores de cricket.
METODOLOGÍA UTILIZADA/ DURACIÓN/ ELEMENTOS DE ANALISIS	<ul style="list-style-type: none"> - Estudio observacional. - Durante una temporada se analizan tres partidos - Se analiza: Posiciones ocupadas cuando se está dentro del campo. Las veces que realiza una carrera y las veces que se captura la bola por el aire dentro del campo, así como su eficacia. Las veces que lanza y captura y la eficacia con que lo hace 	<ul style="list-style-type: none"> - Se pasó un cuestionario de opinión acerca de la situación del cricket. - En el cuestionario se analizaban: - Una inadecuada enseñanza por parte de los entrenadores. - Carencia de facilidades para su práctica. - Pobres equipamientos. - Pobreza de asociaciones. - Modificación del reglamento.
MODIFICACIONES PROPUESTAS	<ul style="list-style-type: none"> - En chicos es obligatorio que entren al campo dos veces. - En chicas las modificaciones son más estrictas. 	
CONCLUSIONES	<ul style="list-style-type: none"> - <u>Aumenta el número de posiciones en las que juega un jugador así como la participación en el juego.</u> 	<ul style="list-style-type: none"> - Los entrenadores creen que se fomentaría más la práctica de este deporte entre los jóvenes si se promoviera un cambio el reglamento de juego.

ESTUDIOS RELACIONADOS CON LA MODIFICACIÓN DE REGLAS		
AUTOR (FECHA)	Buekers y Billiet (1998)	Weidner (1998)
NATURALEZA DEL ESTUDIO	<ul style="list-style-type: none"> – Comprobar el grado de habilidad y rendimiento de diferentes sujetos al realizar diferentes modificaciones en el juego 	<ul style="list-style-type: none"> – Comprobar si se produce mejora en el pase de antebrazos y de dedos al modificar el peso del balón.
DEPORTE	<ul style="list-style-type: none"> – Voleibol. 	<ul style="list-style-type: none"> – Voleibol.
SUJETOS / SEXO / EDAD	<ul style="list-style-type: none"> – 104 (niños y niñas). 3 grupos de edad: 1. 9-10 años. 2. 11-12 años. 3. 13-14 años. 	<ul style="list-style-type: none"> – 39 estudiantes (20 chicos y 19 chicas) de 15-16 años.
METODOLOGÍA UTILIZADA/ DURACIÓN/ ELEMENTOS DE ANALISIS	<ul style="list-style-type: none"> – Estudio observacional. – Se analizan: 24 equipos 8 por cada grupo de edad (4 de niños y 4 de niñas). En cada grupo se enfrentan todos contra todos. – Se analizan la efectividad de los saques, los pases y los peloteos. 	<ul style="list-style-type: none"> – Análisis cuantitativo y cualitativo de los elementos a observar (Pase de antebrazos y de dedos). – 2 sesiones / 2 grupos: uno practica con el balón modificado y otro con el balón normal/ 3 sesiones de registro.
MODIFICACIONES PROPUESTAS	<ul style="list-style-type: none"> – Se modifica la forma de realizar el saque en el grupo 1 (mediante un pase a campo contrario), en el grupo 2 se realizan los tres toques antes de pasar el balón a campo contrario y en el tres se juega normalmente y el número de jugadores por equipo dependiendo del grupo de edad. 1. 3x3. 2.4x4. 3.6x6. 	<ul style="list-style-type: none"> – El balón pesa un 25% menos y es más ligero, su tamaño es el mismo
CONCLUSIONES	<ul style="list-style-type: none"> – El grupo de 9-10 años necesita unas adaptaciones reglamentarias para que su proceso de enseñanza-aprendizaje se adapte a su desarrollo evolutivo. <u>Con las modificaciones se conseguirá aumentar la habilidad y la motivación hacia el voleibol.</u> 	<ul style="list-style-type: none"> – Mejores y más ejecuciones en el grupo que practica con el balón menos pesado.

4.2 Estudios relacionados con la modificación de reglas en baloncesto.

En este apartado se realiza un doble análisis, por un lado, se estudia la temática de los artículos encontrados, con relación a las reglas de juego, en la revista de la Asociación Española de Entrenadores de Baloncesto (AEEB), "*Clinic*", en los últimos quince años, por ser la única publicación española que se dedica exclusivamente a la divulgación del baloncesto. Y, por otro lado, al igual que en el apartado anterior, se analizan algunos estudios experimentales en los que se han propuesto alguna modificación de normas o reglas sobre baloncesto.

4.2.1 Artículos publicados en la revista Clinic (1990-2004) en relación con las reglas de baloncesto.

En la Tabla X-5 del anexo 5 se presenta la temática de los artículos publicados en *Clinic* en relación con las reglas de juego en baloncesto en los últimos quince años. Como se puede comprobar, prácticamente el 95% de los artículos publicados en la revista hacen referencia a las modificaciones del reglamento de baloncesto y sus interpretaciones. Tan sólo dos números, el 47 y el 55, dedican un artículo a la necesidad de modificar el reglamento de minibasket para adaptarlo a los requerimientos y características de sus practicantes, proponiendo algunas modificaciones al mismo.

4.2.2 Investigaciones acerca de la modificación de reglas en baloncesto.

La investigación empírica desarrollada en el ámbito del baloncesto en relación con el tema que nos ocupa se limita, casi en exclusiva, a observar las diferencias que se producen al modificar los equipamientos. En este sentido, Chase et al., (1994) señalan que es necesario adaptar los equipamientos porque los niños esperan obtener un rendimiento parecido al adulto, intentan imitarlos; para ello, es necesario adaptar los equipamientos, modificando la altura de las canastas, el tamaño del balón y las dimensiones del campo de juego (McPherson y Brown, 1988; Chase et al., 1994).

Muchos son los deportes que han utilizado equipamientos modificados para adaptarlos a las características de sus practicantes. El deporte pionero en este tipo de investigaciones fue el baloncesto, ya Bunn (1933 citado por Weidner, 1998), recomendaba graduar la altura de las canastas. En palabras de Weidner (1998) “ *la reglamentación del baloncesto se ha ajustado al nivel de maduración de sus practicantes*” (p. 12).

La investigación empírica se ha centrado fundamentalmente en comprobar el efecto que tenían determinadas modificaciones sobre el lanzamiento a canasta (tabla 4.4.2). Las investigaciones previas han demostrado que con la modificación de los equipamientos en baloncesto se obtienen ventajas en el aprendizaje de habilidades y mejora de los rendimientos (Gabbard y Shea, 1980; Isaacs y Karpman, 1981). Así lo demuestran las investigaciones realizadas por Miller (1971), Haywood (1978) e Isaacs y Karpman (1981) quienes comprobaron, con niños de 9 a 11, de 9 a 12 y de 7 a 9 años respectivamente, que, la utilización de un balón más pequeño aumentaba su rendimiento en el lanzamiento.

Haywood (1978), modificó el tamaño del balón obteniendo mejores rendimientos en el lanzamiento para niños de 9 a 12 años.

Gabbard y Shea (1980), después de 6 semanas de entrenamiento con niños de 8 a 12 años, hallaron que éstos obtenían mayor precisión en los lanzamientos realizados en canastas cuyo aro se encontraba a una altura de 2,43m (8ft) y 2,74m (9ft) que en las situadas a 3,05m (10ft). Resultados similares a los anteriores obtuvieron Isaacs y Karpman (1981), que modificaron el tamaño del balón y la altura de la canasta, comprobando que se alcanzaba más precisión en los lanzamientos realizados con balones pequeños y canastas a 2,43m (8ft).

Las repercusiones del tamaño del balón sobre distintos contenidos del juego han sido estudiadas también en el desplazamiento con bote (“dribling”). Fueron Burton y Welch (1990) quienes, con niños de 6-7 años, comprobaron que con un balón de mayor

tamaño el desplazamiento con bote era mejor ejecutado. Además los niños eligieron el balón de mayor tamaño para realizar esta actividad.

Satern, Messier y Keller-McNulty (1989), estudiaron cómo afectaban diferentes alturas de la canasta y tamaño del balón a la biomecánica y al rendimiento del lanzamiento de tiro libre de los niños de 11 y 12 años, hallando diferencias a nivel biomecánico, en ambos casos, pero sin encontrar mejora del rendimiento cuando se lanzaba con balones más pequeños. Sí se encontraron mejores rendimientos al lanzar en canastas más bajas. Esper (1999), halló diferencias en cuanto a la técnica de lanzamiento y el rendimiento en un estudio realizado con niños de 13-14 años para determinar qué tipo de balón era más adecuado, morfológica y funcionalmente, para estas edades.

Mckay (1997), sin embargo, no encontró diferencias en cuanto a la técnica de lanzamiento en relación con la altura de la canasta pero comprobó como la distancia desde donde se produce el lanzamiento sí afectaba a su ejecución técnica, siendo en distancias cercanas al aro donde se mantiene el mejor patrón de lanzamiento. Los mismos resultados encontraron Liu y Burton (1999) pero en hombres y mujeres adultos que no practicaban baloncesto regularmente.

Los niños de 10 años participantes en el estudio de Regimbal, Deller y Plimpton (1992) preferían un balón más pequeño para realizar sus lanzamientos en lugar del que normalmente usaban consiguiendo un rendimiento similar con distintos balones aunque la técnica del lanzamiento era mala con cualquiera de ellos. Estos autores señalan que ésta podría ser mejor si se entrenase con un balón adecuado a su edad.

Chase et al., (1994), comprobaron como niños y niñas de 9 a 12 años se sienten más competentes y su autoeficacia es mayor cuando lanzan a canastas más bajas, además obtienen mejores puntuaciones.

Las consecuencias de la modificación de los equipamientos también ha sido estudiada en competición. Así Husak, Poto y Stein (1986), comprobaron, en la liga femenina de High School, como, con un balón de dimensiones más reducidas (72,5cm

de circunferencia.). Aumentaba el porcentaje de lanzamientos realizados desde los 3 a los 5m y además mejoraba la calidad en el manejo del balón de las jugadoras.

En la bibliografía revisada encontramos como se ha estudiado la consecuencia que sobre el rendimiento, la habilidad, la técnica y la autoeficacia que ha tenido la modificación del tamaño del balón, el tamaño de la canasta y la distancia de lanzamiento. Con respecto a la esta última variable una de las más importantes modificaciones del reglamento de baloncesto fue la inclusión de la línea de 3 puntos. Con respecto a ésta se realizaron estudios que pusieron de manifiesto las consecuencias de su inclusión. D´Silva, et al., (1988), comprobaron como la altura del jugador no está relacionada con el acierto desde la línea de 3 puntos. Andreasen (1989), estudió el efecto de la incorporación de la línea de tres puntos sobre el juego desarrollado por jugadores de 15-16 años, comprobando que en el juego se producían modificaciones por la presencia de la línea, aunque los entrenadores de los equipos analizados aconsejaban variar la distancia de su ubicación. Ésta era excesivamente lejana y no se producían tantos lanzamientos como los realizados en categorías superiores.

Adams (1990), tras comparar los partidos de dos temporadas, comprobó que el número de 1x1 había aumentado, que las defensas se abrían con la finalidad de evitar este tipo de lanzamientos y que después de conseguir un triple, el equipo contrario tenía dificultades para anotar, aumentando el número de rebotes capturados.

Tabla II-27 . Estudios relacionados con la modificación de reglas en baloncesto.

ESTUDIOS RELACIONADOS CON LA MODIFICACIÓN DE REGLAS EN BALONCESTO.					
AUTOR (FECHA)	Haywood (1978)		Gabbard y Shea (1980)		
NATURALEZA DEL ESTUDIO	– Comprobar el rendimiento en el lanzamiento en función del tamaño del balón utilizado en relación con el tamaño de la mano del niño.		– Analizar la precisión en el lanzamiento en función de la altura de la canasta.		
DEPORTE	– Baloncesto.		– Baloncesto.		
SUJETOS / SEXO /EDAD	– 12 niños y niñas de 9 a 12 años.		– 20 niños y niñas de 10 años.		
METODOLOGÍA UTILIZADA/ DURACIÓN/ ELEMENTOS DE ANALISIS	<ul style="list-style-type: none"> – Registro de puntuaciones obtenidas. – 15 lanzamientos a una canasta de 3,05m de altura con cada tipo de balón desde la izquierda de la línea de tiros libres . – Lanzamiento convertido: 2 puntos./ Lanzamiento al aro: 1 punto./ Lanzamiento fallado:0 puntos. 		<ul style="list-style-type: none"> – Registro de puntuaciones obtenidas. – Se realiza un pretest lanzando con dos tipos de balones a canastas con tres alturas diferentes (10 lanzamientos con cada balón en cada canasta desde la línea de tiros libres). Después de 6 semanas de entrenamiento con este material se realiza un posttest con las mismas condiciones. – La precisión en el lanzamiento se mide con los lanzamientos fallados o convertidos desde cada posición. 		
MODIFICACIONES PROPUESTAS	Se modifica el tamaño del balón. 1. Junior-size basketball (73cm y500gr.) 2. Regulation basketball (73cm y500gr.)		<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 50%; vertical-align: top;"> Tamaño del balón: 3. Junior-size basketball (73cm y500gr.) 4. Regulation basketball (78cm y 600gr.) </td> <td style="width: 50%; vertical-align: top;"> Altura de la canasta: 1. 2,43m (8 ft) 2. 2,74m (9 ft) 3. 3,05m (10ft) </td> </tr> </table>	Tamaño del balón: 3. Junior-size basketball (73cm y500gr.) 4. Regulation basketball (78cm y 600gr.)	Altura de la canasta: 1. 2,43m (8 ft) 2. 2,74m (9 ft) 3. 3,05m (10ft)
Tamaño del balón: 3. Junior-size basketball (73cm y500gr.) 4. Regulation basketball (78cm y 600gr.)	Altura de la canasta: 1. 2,43m (8 ft) 2. 2,74m (9 ft) 3. 3,05m (10ft)				
CONCLUSIONES	– Los niños consiguen mayor número de puntos cuando lanzan a canasta con el balón de dimensiones inferiores (Junior-size basketball), especialmente los niños de 10 años.		– Se consiguen mejores puntuaciones en las canastas situadas a 2,43m y 2, 74m de altura que en la situada a 3,05m.		

ESTUDIOS RELACIONADOS CON LA MODIFICACIÓN DE REGLAS EN BALONCESTO.			
AUTOR (FECHA)	Isaacs y Karpman (1981)		Husak et al., (1986)
NATURALEZA DEL ESTUDIO	<ul style="list-style-type: none"> Comprobar el rendimiento en el lanzamiento en función del tamaño del balón y la altura de la canasta. 		<ul style="list-style-type: none"> Comprobar si se produce un cambio en el rendimiento de las jugadoras en competición utilizando un balón de menores dimensiones, para implantarlo en la NCAA.
DEPORTE	<ul style="list-style-type: none"> Baloncesto. 		<ul style="list-style-type: none"> Baloncesto.
SUJETOS / SEXO /EDAD	<ul style="list-style-type: none"> 15 niños y niñas de 7 a 9 años. 		<ul style="list-style-type: none"> 2600 chicas (jugadoras y no jugadoras) de high school y college, entrenadores.
METODOLOGÍA UTILIZADA/ DURACIÓN/ ELEMENTOS DE ANALISIS	<ul style="list-style-type: none"> Registro de puntuaciones obtenidas. Se realizan 10 lanzamientos con cada tipo de balón en cada una de las dos canastas. Se lanza desde una distancia a 3,05m de la canasta (en frente del aro). Escala de rendimiento: Lanzamiento convertido: 2 puntos./ Lanzamiento al aro: 1 punto./ Lanzamiento fallado:0 puntos 		<p>El estudio consto de 5 fases</p> <ol style="list-style-type: none"> Precisión en el lanzamiento: 20 intentos con cada tipo de balón y diferentes habilidades Realización de varias habilidades: lanzamiento en carrera, lanzamiento de tiro libre, bote, pase... Se juegan 21 partidos (de 40 total) con el balón de menores dimensiones. Se les informa, 15' antes del partido, del tipo de balón que utilizarán. Se registran estadísticas de los partidos. Cuestionario (a jugadoras y entrenadores) de preferencias de balón después de haber probado con el de menores dimensiones. Se juega con el nuevo tipo de balón la Women's Basketball League.
MODIFICACIONES PROPUESTAS	<p>Dimensiones de la canasta:</p> <ol style="list-style-type: none"> Junior-size basketball (2.60m.) Regulation basketball (3.05) 	<p>Dimensiones del balón:</p> <p>Grande: 567-623,68 gr. y 75cm</p> <p>Pequeño: 496 y 552,8 gr. y 72,5cm.</p>	<p>Dimensiones del balón:</p> <p>496-552,8 gr. y 72,5cm.</p>
CONCLUSIONES	<ul style="list-style-type: none"> Los niños obtienen mejores rendimientos que las niñas. <u>Los rendimientos de ambos son mejores en la canasta con 2,43m de altura (8ft).</u> 		<ul style="list-style-type: none"> <u>Mejoran los rendimientos obtenidos en cada habilidad y se realizan más lanzamientos desde distancias más alejadas del aro con el balón de menores dimensiones.</u>

ESTUDIOS RELACIONADOS CON LA MODIFICACIÓN DE REGLAS EN BALONCESTO.		
AUTOR (FECHA)	D'Silva et al., (1988)	Engelhorn (1988)
NATURALEZA DEL ESTUDIO	<ul style="list-style-type: none"> - Analizar el impacto de la inclusión de la línea de tres puntos en el lanzamiento a canasta en relación a la morfología de los jugadores. 	<ul style="list-style-type: none"> - Determinar el nivel de dificultad en la realización de acciones ofensivas que experimentan las jugadoras de baloncesto.
DEPORTE	<ul style="list-style-type: none"> - Baloncesto. 	<ul style="list-style-type: none"> - Baloncesto.
SUJETOS / SEXO /EDAD	<ul style="list-style-type: none"> - 187 jugadores de los 279 pertenecientes a 24 equipos masculinos participantes en el Campeonato Nacional de Baloncesto de Calcuta. Edad senior (+18 años) 	<ul style="list-style-type: none"> - 3 equipos de niñas (12 por equipo) de 10-12 años.
METODOLOGÍA UTILIZADA/ DURACIÓN/ ELEMENTOS DE ANALISIS	<ul style="list-style-type: none"> - Análisis de los porcentajes de lanzamiento a través del análisis de las estadísticas de los partidos disputados. - Se relacionan los porcentajes de lanzamiento con la altura de los jugadores. 3 categorías: Baja (< 177cm); Media (177-184) y alta (> 184cm). - Grabaciones de los partidos para analizar el tipo de lanzamiento que se realiza desde la línea de tres. Cinco categorías: lanzamiento desde parado con una mano; lanzamiento desde parado con dos manos; lanzamiento en salto con una mano; lanzamiento en salto con dos manos y otros lanzamientos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Estudio observacional. - Durante un periodo de 6 semanas se analizan ocho partidos. - Se analiza: Pases realizados y recibidos. Lanzamientos intentados y convertidos. Tipos de bote realizados. Rebotes, pérdidas y recuperaciones de balón. Nº de cuartos jugados.
MODIFICACIONES PROPUESTAS	<ul style="list-style-type: none"> - La modificación es la inclusión de la línea de 3 puntos a 6,25m aro. 	<ul style="list-style-type: none"> - No se realizan modificaciones.
CONCLUSIONES	<ul style="list-style-type: none"> - <u>El acierto en el lanzamiento no está relacionado con la altura del jugador. el tipo de lanzamiento más utilizado es el que se realiza con una mano.</u> 	<ul style="list-style-type: none"> - Existe una correlación positiva entre las acciones realizadas y el nº de veces que se posee el balón. Igualmente el nivel de ejecución de las jugadoras que juegan más es más elevado que las que lo hacen en menor grado. <u>Se necesita modificar las reglas para aumentar la participación de los que juegan menos.</u>

ESTUDIOS RELACIONADOS CON LA MODIFICACIÓN DE REGLAS EN BALONCESTO.			
AUTOR (FECHA)	Satern et al., (1989)		Regimbal et al., (1992)
NATURALEZA DEL ESTUDIO	<ul style="list-style-type: none"> – Comprobar el rendimiento y realizar un análisis biomecánico del lanzamiento en función del tamaño del balón y la altura de la canasta. 		<ul style="list-style-type: none"> – Averiguar las preferencias de balón en el lanzamiento en niños y comprobar si éstas se relacionan con las puntuaciones obtenidas y la técnica de lanzamiento de éstos.
DEPORTE	<ul style="list-style-type: none"> – Baloncesto. 		<ul style="list-style-type: none"> – Baloncesto.
SUJETOS / SEXO /EDAD	<ul style="list-style-type: none"> – 30 niños de séptimo grado (11-12 años). 		<ul style="list-style-type: none"> – Niños (54) y niñas (23) de 10 años.
METODOLOGÍA UTILIZADA/ DURACIÓN/ ELEMENTOS DE ANALISIS	<ul style="list-style-type: none"> – Registro de puntuaciones obtenidas. – Análisis biomecánico del lanzamiento (grabaciones) – Se realizan 10 lanzamientos con cada tipo de balón en cada una de las dos canastas. Se lanza desde la línea de tiro libre. – Escala de rendimiento: Lanzamiento convertido: Lanzamiento al aro: Lanzamiento a tablero. Lanzamiento fallado: 		<ul style="list-style-type: none"> – Registro de puntuaciones obtenidas. – Análisis biomecánico del lanzamiento (grabaciones) – Se realizan 5 lanzamientos con cada tipo de balón (3 lanzamientos previos de prueba con cada uno) desde la línea de tiro libre. Tras los lanzamientos se pregunta por el balón que más le ha gustado y por el que normalmente juega. – Escala de rendimiento: Lanzamiento convertido: 2 puntos./ Lanzamiento al aro: 1 punto./ Lanzamiento fallado:0 puntos
MODIFICACIONES PROPUESTAS	Dimensiones de la canasta: 1. Junior-size basketball (2.60m) 2. Regulation basketball (3.05m)	Dimensiones del balón: 1. De hombres: 567-624gr y 75cm 2. De mujeres 496 y 552,8 gr. y 72,5cm. 3. De jóvenes: 467,76-552,8gr. y 70cm.	Grande: 567-623,68 gr. y 75cm Pequeño: 496 y 552,8 gr. y 72,5cm.
CONCLUSIONES	<ul style="list-style-type: none"> – La altura de la canasta afecta al rendimiento en el lanzamiento, sin embargo el tamaño del balón no. Existen diferencias significativas en el análisis biomecánico del lanzamiento con ambas modificaciones. <u>Si se utilizan equipamientos adecuados a la edad los niños obtendrán más éxito, como ocurre con los adultos.</u> 		Los niños prefieren un balón más pequeño que el que normalmente usan aunque las puntuaciones obtenidas no son mejores con éste. La mayoría no tienen una correcta técnica de lanzamiento. <u>Se debe contemplar alguna modificación en el juego si esto supone sentirse mejor además de conseguir mejor técnica en el lanzamiento.</u>

ESTUDIOS RELACIONADOS CON LA MODIFICACIÓN DE REGLAS EN BALONCESTO.		
AUTOR (FECHA)	Andreasen, (1990)	Chase et al. (1994)
NATURALEZA DEL ESTUDIO	– Analiza el efecto que produce la inclusión de la línea de tres puntos en un colegio de baloncesto.	– Comprobar si una modificación (adaptación) de los equipamientos utilizados en baloncesto aumentan el grado de eficacia en el lanzamiento y la autoeficacia en niños.
DEPORTE	– Baloncesto.	– Baloncesto.
SUJETOS / SEXO /EDAD	– 7 equipos/ jugadores de 15-16 años.	– 74 sujetos. Niños y niñas. 9-12 años.
METODOLOGÍA UTILIZADA/ DURACIÓN/ ELEMENTOS DE ANALISIS	– Grabación y análisis de los partidos.	– Cuestionario de autoeficacia basado en los trabajos de Bandura (1977 y 1986); 11 cuestiones; escala tipo Likert. Se pasa antes y después de las series de lanzamientos. – Medida del rendimiento en el lanzamiento; 4 condiciones de lanzamiento: canasta grande-balón grande, canasta grande-balón pequeño, canasta pequeña-balón grande y canasta pequeña-balón pequeño. 10 desde 3,05m lanzamientos de cada situación (2 de calentamiento). – Escala de rendimiento: Lanzamiento convertido: 3 puntos Lanzamiento al aro: 2 puntos. Lanzamiento a tablero: 1 punto Lanzamiento fallado: 0 puntos. – Medidas antropométricas.
MODIFICACIONES PROPUESTAS	- Inclusión de la línea de 3 puntos.	Dimensiones del balón: 1. Mujeres: 538,64gr. y 72,5cm 2. Hombres: 595,33gr. y 75cm Altura de la canasta: 1. 2,43m (8 ft) 2. 2,3,05m (10ft)
CONCLUSIONES	– La línea de 3 puntos produce un incremento del uso de la defensa individual y ésta no se cierra sobre los hombres altos. – Un 60% del tiempo se está sin conseguir encestar desde la línea de 3 puntos. Se quejan de que está muy lejos. – <u>Propone un acercamiento de la línea de 3 puntos para la gente más joven, pero no especifica la distancia-</u>	– Mejores rendimientos en la canasta más baja. No relación con el tamaño del balón. Una disminución de la altura de la canasta aumenta la autoeficacia en niños y niñas. <u>Una modificación en los equipamientos supone una herramienta importante para la enseñanza-aprendizaje del baloncesto en niños.</u>

ESTUDIOS RELACIONADOS CON LA MODIFICACIÓN DE REGLAS EN BALONCESTO.				
AUTOR (FECHA)	McKay (1997)	Esper (1999)		
NATURALEZA DEL ESTUDIO	<ul style="list-style-type: none"> – Comprobar si la modificación de la altura de la canasta y la distancia de lanzamiento influyen en la técnica de lanzamiento. 	<ul style="list-style-type: none"> – Comprobar cuáles son las e balón para obtener los mejores rendimientos en el lanzamiento en niños y niñas de 13-14 años. 		
DEPORTE	<ul style="list-style-type: none"> – Baloncesto. 	<ul style="list-style-type: none"> – Baloncesto. 		
SUJETOS / SEXO /EDAD	<ul style="list-style-type: none"> – 36 niños de 4º grado (9-10 años) con poca experiencia. 	<ul style="list-style-type: none"> – 112 jugadores cubanos, 62 niños y 36 niñas. 13-14 años. – 78 jugadores argentinos, 58 niños y 20 niñas. 13-14 años. 		
METODOLOGÍA UTILIZADA/ DURACIÓN/ ELEMENTOS DE ANALISIS	<ul style="list-style-type: none"> – Análisis biomecánico del lanzamiento. digitalización – Análisis de la altura de salida del balón, velocidad de proyección y ángulo de entrada. – 6 semanas de entrenamiento. Se practicaba el patrón correcto de lanzamiento a canasta. – Se realizan 5 lanzamientos desde cada distancia y en cada tipo de canasta. 	<ul style="list-style-type: none"> – Registro de rendimiento, medidas antropométricas y análisis de la técnica de lanzamiento (directa). – Medidas antropométricas de la mano. – Test pedagógico de ejercicio físico: + (se llega al cesto)/- (no se llega). – Grado de eficacia en el lanzamiento. 10 lanzamientos con cada balón desde la línea de tiro libre. + (lanzamiento anotado)/ - (lanzamiento fallado). 		
MODIFICACIONES PROPUESTAS	<table border="1"> <tr> <td>Altura canasta: 1. 2,43m (8 ft). 2. 2,60m (8,5ft) 3. 3,05m (10ft)</td> <td>Distancia lanzamiento: 1. 2,43m. 2. 3,04m. 3. 65m.</td> </tr> </table>	Altura canasta: 1. 2,43m (8 ft). 2. 2,60m (8,5ft) 3. 3,05m (10ft)	Distancia lanzamiento: 1. 2,43m. 2. 3,04m. 3. 65m.	<ul style="list-style-type: none"> – Dimensiones del balón: N° 404 (70cm y 540gr); N° 701 (74cm y 550gr); N° 705 (74cm y 570gr) y N° 303 (78cm y 600gr).
Altura canasta: 1. 2,43m (8 ft). 2. 2,60m (8,5ft) 3. 3,05m (10ft)	Distancia lanzamiento: 1. 2,43m. 2. 3,04m. 3. 65m.			
CONCLUSIONES	<ul style="list-style-type: none"> – En distancias más cercanas la técnica de lanzamiento es más correcta que en distancias mayores. La altura de la canasta no tiene una influencia significativa en la técnica de lanzamiento. 	<ul style="list-style-type: none"> – El balón que ofrece una mayor adaptación y un aumento en la eficacia de lanzamiento en el tiro libre es el n° 701 en ambos sexos. <u>Modificar los equipamientos y la distancia de la línea de 3puntos para adaptar a la edad.</u> 		

ESTUDIOS RELACIONADOS CON LA MODIFICACIÓN DE REGLAS EN BALONCESTO.		
AUTOR (FECHA)	Liu y Burton (1999)	Hernández, et al. (2001)
NATURALEZA DEL ESTUDIO	<ul style="list-style-type: none"> – Analizar el efecto de la distancia sobre la precisión y la técnica de lanzamiento. 	<ul style="list-style-type: none"> – Conocer como influyen las nuevas reglas de baloncesto en el resultado de un partido, en la relación con los compañeros y en la técnica.
DEPORTE	<ul style="list-style-type: none"> – Baloncesto. 	<ul style="list-style-type: none"> – Baloncesto.
SUJETOS / SEXO /EDAD	<ul style="list-style-type: none"> – 5 hombres y 5 mujeres sin experiencia en baloncesto. 	<ul style="list-style-type: none"> – 7 partidos de baloncesto femenino de la máxima categoría (senior)
METODOLOGÍA UTILIZADA/ DURACIÓN/ ELEMENTOS DE ANALISIS	<ul style="list-style-type: none"> – Registro de rendimiento. – Análisis de la técnica de lanzamiento: posición de los pies, posición de las manos, rotación del tronco y altura del salto. – 200 lanzamientos desde 8 distancias diferentes. 160 lanzamientos (20 por distancia) en condiciones normales (cada uno lanza como sabe) y 40 (5 por distancia) realizando la técnica de lanzamiento básica. – Precisión lanzamiento: lanzamientos convertidos y fallados. 	<ul style="list-style-type: none"> – Observación sistemática, externa, directa y contextual. – Gestualidad. – Interacción de marca. – Red de resultados.
MODIFICACIONES PROPUESTAS	<ul style="list-style-type: none"> – Distancia de lanzamiento: (5-40ft); 1,52m, 3,04m, 4,56m, 6,08m, 7,60m, 9,12m, 10,64m y 12,16m. 	<ul style="list-style-type: none"> – Las modificaciones últimas del reglamento de baloncesto: 24" posesión, 8" para pasar ½ campo, 4 períodos de 10', lanzamientos desde tiro libre desde la 4ª falta de equipo.
CONCLUSIONES	<ul style="list-style-type: none"> – Conforme aumenta la distancia de lanzamiento disminuye la precisión del mismo. El patrón de lanzamiento se modifica claramente conforme la distancia de lanzamiento aumenta (en las dos condiciones señaladas). 	<ul style="list-style-type: none"> – No presenta conclusiones comparativas. Se limita a describir acontecimientos.

Ha resultado difícil encontrar referencias bibliográficas que hablasen de la experimentación relacionada con la modificación de reglas, sobretodo en la competición. Como se indicó al principio de este apartado y después de examinar las tablas II-26 y II-27, los estudios realizados se centran, fundamentalmente, en comprobar cómo afecta la modificación de ciertas variables estructurales (tamaño del móvil, altura de la canasta y distancia) a realización del lanzamiento y a su eficacia (Miller, 1971; Haywood, 1978; Gabbard y Shea, 1980; Isaacs y Karpman, 1981; Husak et al., 1986, Satern et al., 1989; Regimbal et al.,1992; Chase et al., 1994; Mckay, 1997; Esper, 1999 y Liu y Burton, 1999) en baloncesto y en otros deportes (Scmid, 1983; Martens et al.,Brown, 1986; Rupnow and Engelhorn, 1989; Buekers y Billiet, 1998 y Weidner, 1998) .

La mayoría de los estudios anteriores se realizan con niños menores de 13 años salvo el de Husak et al., (1986) y Liu y Burton (1999) que se realizaron en adultos, aunque los tomamos como referencia puesto que el primero se realizó durante la competición y el segundo modificó la variable distancia de lanzamiento, que por otro lado, será una de nuestras variables a modificar.

Las edades de los sujetos participantes en las investigaciones encontradas fuera del ámbito del baloncesto, oscilan entre los 9 y los 16 años, aunque el rango de edad mayoritario es el de los 9 a 11 años, por eso se han seleccionado.

No se ha encontrado ningún estudio en baloncesto donde se modificara la variable número de jugadores, aunque ésta sí se ha analizado en fútbol (Schmid, 1983) y en voleibol (Buekers y Billiet, 1998), para comprobar si la participación del jugador aumentaba en la situaciones reducidas del juego.

Este es el principal caballo de batalla, la participación, pero, los estudios realizados acerca de del tiempo de participación, como requisito indispensable en el aprendizaje, generalmente, se han circunscrito al contexto del aula y ellos, según Belka (1991), se han basado en cómo organizar a los alumnos, al tiempo y al espacio, así como en las estrategias del profesor para controlar a los alumnos.

Pero nuestro ámbito de actuación es la competición y en ésta son realmente escasos los que estudian el tiempo y el tipo de participación. En este sentido, Parkin (1980), (citado por Weidner, 1998), comprobó, con niños de 9 a 11 años, que los jugadores más cualificados obtenían entre 30- 160 veces la posesión del balón mientras que en los menos cualificados el rango oscilaba entre 12-82. Concluyó que, las formas adultas de juego no proporcionan las mismas posibilidades de formación a todos los jugadores. Engelhorn (1988), obtuvo resultados similares en chicas.

Como estudio de referencia de la participación del jugador en el juego tenemos un trabajo reciente de Ortega (2004), que tras analizar la competición cadete , comprobó que existen muy pocos jugadores en categorías de formación que durante la competición muestren un grado de participación con la posesión del balón adecuado para un correcto proceso de formación.

No se han encontrado estudios de referencia en minibasket pero después de haber analizado su reglamento en el apartado 3 del presente capítulo, comprobar sus carencias y observar que la participación en la investigación empírica en relación con la participación del jugador en el juego es escasa, el objetivo sería modificar la reglamentación para aumentar el índice de participación como variable clave en la adquisición de aprendizajes.

Pero, ¿por qué y cómo se modifica un reglamento?

4.3 Motivos para modificar un reglamento.

Los cambios en la reglamentación de las competiciones implican un cambio y a éste se le asocia un periodo de adaptación y aceptación (Kew, 1987; Chalip y Green, 1998) . Los reglamentos de los deportes cambian, según Kew (1987), porque los estamentos que los constituyen tienen poderes e intereses con respecto a éstos; aunque hay dos motivos fundamentales para modificar, por un lado, para establecer y aumentar las características propias de cada uno de los deportes, y, por otro, para mantener su seña de identidad. Estos dos últimos motivos junto con otros se reflejan en la Tabla II-28.

Tabla II-28. Cómo y por qué cambian los reglamentos de juego.

CONCEPTO	AUTOR (FECHA)	SITUACIÓN	APORTACIÓN
CÓMO CAMBIAN LOS REGLAMENTOS Y POR QUÉ ES NECESARIO	De Gaetano. (1982).	Baloncesto.	Es necesario modificar los reglamentos para aumentar la participación.
	Kew, F. (1987).	Fútbol, Hockey, Baloncesto, Rugby y Netball.	Los reglamentos de los deportes cambian porque los estamentos que los constituyen tienen poderes e intereses con respecto a éstos. Hay dos razones fundamentales por las que cambian los reglamentos, para establecer y aumentar las características propias de cada uno de los deportes y para mantener su seña de identidad.
	Wein, H. (1995)	Fútbol.	Cambiar los reglamentos para adaptarlos a los practicantes.
	Buekers y Billiet (1998)	Voleibol	Cambiar los reglamentos para mejorar la habilidad de los practicantes y aumentar su motivación
	Tous, J. (1999)	Baloncesto.	Las modificaciones se producen por los diferentes intereses de los jugadores, entrenadores, sponsor y público. Hay que satisfacer sus necesidades aunque son los legisladores los que tienen la última palabra.
	Cardinale, M & Mills, B.D. (2001).	Balonmano.	Como necesidad para entrenar en otras épocas del año y para promover el deporte.
	Antón, J. (2001).	Balonmano.	Hay que modificar los reglamentos para conseguir que el deporte sea practicado por todos y pueda adaptarse a cualquier circunstancia
	Navarro y Jiménez (1998 a)	General	El sistema de reglas puede cambiar desde dentro del mismo juego deportivo, y también por influjo de la cultura

De esta forma si lo que queremos es cambiar el reglamento de minibasket se hace necesario una modificación de éste para adaptarlo, aún más, a los practicantes aumentando asimismo, su participación, satisfaciendo los intereses y necesidades, sobre todo, de los jugadores, ya que el propio juego lo demanda, pudiéndose promover más nuestro deporte entre la población infantil, sin olvidar mantener las sus señas de identidad.

Pero para proponer un cambio del reglamento de minibasket se hace necesario establecer una propuesta de modificación de determinadas reglas.

4.4 Propuesta de modificación del reglamento de minibasket.

A lo largo de este marco teórico se han analizado las características del minibasket, su reglamento como determinante de la dinámica que se crea en el juego, las características y necesidades formativas de sus practicantes, así como, la preocupación de los autores por realizar trabajos con la intención de que el deporte se adaptara al niño y no al contrario.

Sin embargo, pese a los intentos realizados, sigue existiendo una laguna importante en cuanto a los trabajos desarrollados en la propia competición. Sobretodo, después de comprobar que, existe una desunión entre los objetivos y contenidos desarrollados en los entrenamientos y la forma de plantear la competición (Cárdenas, 2003b).

La competición de minibasket resulta determinante para asegurar una formación adecuada y es importante que ésta tenga un tratamiento apropiado para la mejora del jugador (Hahn, 1988; Roberts, 1991; Biddle, 1993, 2001; Junoy, 1996; Giménez y Sáenz-López, 1996, 1999; Blázquez, 1995; Cruz et al., 1996; Añó, 1997; Marrero et al., 1999; Antón, 1999; Giménez, 2000, 2003; Lozano et al., 2001; García Eiora, 2000; Feu, 2002; Damas y Julián, 2002; Piñar, Alarcón et al., 2002; Jiménez et al., 2003; Cárdenas, 2003a; Piñar, Cárdenas et al., 2003; Ortega, 2004).

Puesto que es durante los partidos donde los jugadores demuestran qué es lo que saben hacer (Antón, 1999), estos deben cumplir las condiciones adecuadas para que los jugadores se puedan evaluar y comprobar lo que han aprendido en los entrenamientos dentro de un contexto tan motivante como la competición.

4.4.1 Variables susceptibles de modificación.

Conseguir una competición en minibasket, que sea tratada como un medio más de entrenamiento, será el objetivo a cumplir. Para ello y por ello, la competición debe ser modificada en función de las necesidades del estadio evolutivo en el que se

encuentre el jugador, en el caso que nos ocupa, los jugadores que se inician en la práctica deportiva.

Aunque, como señala Cárdenas (2003a), son numerosas las propuestas de intervención didáctica que plantean las modificaciones de tareas de entrenamiento con el objetivo de facilitar la tarea, incrementar el índice de participación o aumentar el grado de implicación cognitiva del sujeto (Cárdenas y López, 2000; Ticó, 2002), son escasas las que se refieren a la modificación de reglas de juego para conseguir objetivos similares.

Para hacer nuestra propuesta tomaremos como ejemplo de aplicación los juegos y situaciones reducidas y los juegos modificados, en los que una de sus principales características metodológicas es variar las condiciones de práctica para ajustarla al nivel de los participantes (Bonhomme y Hostal, 1985; Mercier, 1985; Bayer, 1986; Pintor, 1989; Antón, 1990, 2001; Devís y Peiró, 1992; Famose, 1992; Lasierra y Lavega, 1993; Wein, 1995; Ticó, 1996, 2002; Graça y Oliveira, 1997; Cárdenas, 1999b, c, 2003b, 2004; Giménez y Sáenz-López, 1999, 2004a; Mendez, 1999a, b; Morris y Stiehl, 1999; Cárdenas y López, 2000; Cárdenas y Pintor, 2001; Hernández et al., 2001; Moreno y Fradua, 2001; Buschner, 2003; Graham, 2001; Lagrange, 2001; Lago, 2001a; Contreras et al., 2001 y Ibáñez, 2004) con la finalidad de incrementar el índice de participación y el grado de implicación cognitiva del jugador y reducir la complejidad informativa presente en los partidos de minibasket.

Para conseguir los objetivos se actúa sobre la modificación de los elementos estructurales que conforman el minibasket. En las propuestas estudiadas acerca de la variación de estos elementos en contextos de competición (Wein, 1995; Giménez y Sáenz-López, 1999; Pintor, 1999; American Sport Education Program, 2001a, b y c) o contextos de competición con fines recreativos (Antón, 2001), la manipulación de una variable casi siempre lleva consigo la adecuación de alguna de las demás para que la propuesta resulte equilibrada y pedagógica.

Se ha considerado proponer una serie de modificaciones con el deseo de conseguir verdaderamente una adaptación del juego del baloncesto a las características, necesidades e intereses de los niños que lo practican, manteniendo las características propias del baloncesto pero actuando sobre el reglamento con la finalidad de cambiar la dinámica del juego en pos de:

1. Dotar a la competición de las características propias de la misma en iniciación:

Para todos, debe propiciar las máximas posibilidades de acceso o participación, debe ser equitativa, adaptada, reducida, simplificada, motivante y en la que se contemple la necesidad de obtener éxito en las acciones emprendidas, lo cual refuerza la propia personalidad del jugador y le ayuda a incrementar la seguridad en sí mismo (Roberts, 1991; Blázquez, 1995; Wein, 1995; Giménez y Sáenz-López, 1999; Cárdenas y Pintor, 1999).

2. Conseguir, que a través de la competición, el jugador mejore su aprendizaje, fundamentalmente:

- Disminuyendo la complejidad informativa del medio.
- Aumentando el índice de participación.
- Proporcionando las mayores garantías de éxito a los jugadores, sobretodo en relación al lanzamiento.

Para ello se ha actuado sobre las variables:

- Tiempo: aumentando el tiempo de juego mínimo y proporcionando un reparto más equitativo de los períodos de juego.
- N° de jugadores: reduciendo el número de jugadores de campo.
- Espacio: reduciendo el espacio de juego, incluyendo una línea de tres puntos y acercando la línea de tiro libre.

-
-
- Metas: disminuyendo la altura de las canastas (esta posibilidad no se ha podido llevar a cabo en la investigación).

4.4.2 Propuesta de modificación.

Se puede comprobar en la Tabla II-30 que se ha seguido el orden establecido en el reglamento actual para proponer las posibles modificaciones al mismo.

En primer lugar creemos necesario un cambio de las dimensiones del terreno de juego, ya que una de las principales adaptaciones del juego a las posibilidades y necesidades de los niños, que consideramos absolutamente necesaria, consiste en reducir el número de jugadores, de tal forma que el juego real se base en la confrontación de tres contra tres y el número de posibles sustitutos garantice la participación de todos, lo cual se analizará más adelante.

Para no aumentar excesivamente el espacio libre disponible para cada jugador, hasta el punto de que pudiera incrementar notablemente la carga física requerida por el juego, y que ésta pudiera representar un peligro para el desarrollo biológico normal de los niños, se ha considerado oportuno mantener prácticamente invariable la ratio m^2 /jugador, es decir, los metros cuadrados disponibles para cada jugador.

Para obtener este valor basta con calcular la superficie del terreno de juego (se multiplica la longitud por la anchura del terreno de juego) y dividirlo por el número de jugadores de campo. En el caso del reglamento actual la superficie oscila entre los $240m^2$ mínimos y los $384m^2$ máximos, si bien hay que destacar que la tendencia generalizada, dada la escasez de espacio habitual en los centros escolares, es que las dimensiones se acerquen a las mínimas establecidas por la federación.

Nuestra propuesta consiste en reducir las dimensiones del terreno a 15 metros de largo y 10 de ancho, lo que representa una superficie total de $150 m^2$ y, a su vez, si se tiene en cuenta que la propuesta incluye que los niños jueguen tres contra tres, equivaldría a $25 m^2$ para cada jugador frente a los $24 m^2$ de los que disponen en la actualidad al jugar a 5 x 5. Esto significa que no existe una variación sustancial cuando la comparación se establece teniendo en consideración las dimensiones mínimas del

terreno establecidas por el reglamento en la actualidad; cuando la comparación se lleva a cabo con las dimensiones máximas permitidas las diferencias aumentan, aunque el hecho de que en la propuesta realizada haya un número menor de jugadores contrarios que puedan interferir en las acciones la justifica.

Hay que tener en cuenta que esta proporción del espacio disponible para cada jugador varía cuando se produce un ataque posicional, en la medida en que dichas acciones tienen lugar en las inmediaciones de la canasta, donde se reducen drásticamente las posibilidades de encontrar espacio libre de forma directamente proporcional al número de jugadores presentes.

Recientemente parece haber una tendencia a organizar competiciones de tres contra tres (Junoy, 1996; Giménez y Sáenz-López, 1996, 1999, 2004a; Graça y Oliveira, 1997; Mondoni, 1999; Calatayud, 2001; Cárdenas, Piñar et al., 2001; Cárdenas, 2003a; Fontecha, 2003; Jiménez, 2003; Jiménez et al., 2003), existen numerosas causas que justifican la reducción del número de jugadores a tres, que han sido expuestas a lo largo del presente texto y algunas de las cuales quedan reflejadas en la Tabla II-31 (Mercier, 1985; Bayer, 1986; Antón, 1990; Devís y Peiró, 1992; Lasierra y Lavega, 1993; Wein, 1995; Graça y Oliveira, 1997; Cárdenas, 1999b, c 2003b, 2004; Mendez, 1999a; Morris y Stiehl, 1999; Buschner, 2003; Graham, 2001; Lagrange, 2001; Lago, 2001a; Contreras et al., 2001; Giménez y Sáenz-López, 2004a; Ibáñez, 2004).

Dado que resulta conveniente incrementar el índice de participación individual, con vistas a conseguir un aumento del tiempo de práctica real de cada niño (Seybol, 1974; Brown, 1986; Pila, 1988; Pintor, 1989; Corbeau 1990; Tinberg, 1993; Ruiz, 1997; Castejón, 1995, 2002; Rukavina, 1998; Pierón, 1989, 1999; Giménez y Sáenz-López, 1999; Cárdenas, 2000b, 2004), se hace un análisis profundo de las posibilidades exactas que ofrecen las reglas actuales en relación tanto con el número de jugadores como con la forma de participación en el encuentro, o lo que es lo mismo, el número de periodos que pueden jugar.

Para presentar una alternativa al sistema actual se ha desarrollado un análisis de las posibilidades que ofrece la combinación del número de jugadores, la duración del

encuentro y el número de periodos a disputar en el mismo (Tabla II-29). Como se puede comprobar en la tabla 5 se han analizado las posibilidades con equipos compuestos por seis, cinco y cuatro jugadores (para jugar tres contra tres). Aunque los equipos podrían estar compuestos por un máximo de seis jugadores, es bien sabido que existen numerosos problemas alrededor de la población que juega a minibasket, lo que obliga a los entrenadores a contar con un número menor.

Del mismo modo se han estudiado las consecuencias de jugar cuatro periodos de 10' o cinco periodos de 8', todo ello con el objetivo de descubrir la forma en que se podría distribuir el tiempo de juego. Al lector puede sorprenderle esta última alternativa dado que en la actualidad, y desde los orígenes del juego, siempre se ha jugado con un número par de periodos, lo cual ha permitido establecer dos mitades idénticas de duración y, como consecuencia, un reparto equitativo del tiempo de juego en cada una de las canastas.

Sin embargo, no hemos querido obviar la posibilidad de estudiar las consecuencias que tendría incluir un quinto periodo de juego, ya que existen otros argumentos que podrían justificarlo, por ejemplo: esto permitiría que hubiera un equipo que, aún perdiendo el encuentro, ganara tres de los cinco periodos establecidos, lo cual podría ser premiado con dos puntos en la clasificación general de la liga, frente a los 3 puntos del ganador o el único punto del perdedor de partido y número de periodos. Sería una forma de premiar la regularidad y evitar la configuración muy desequilibrada de los equipos entre los diferentes periodos. Como inconveniente hay que señalar el hecho de que un equipo jugaría 3 periodos atacando en una canasta y dos en la otra, lo que se podría paliar, en cierta forma, si se le da la oportunidad de elegir dónde atacar al equipo visitante.

Tabla II-29. Análisis de la participación real de los jugadores de minibasket en el encuentro atendiendo al número de periodos jugados, así como de la duración de los mismos (Tomado de Cárdenas et al., 2001).

	Nº del jugador	Periodo/duración				Nº periodos jugados	Tiempo jugado		Nº del jugador	Periodo/duración					Nº periodos jugados	Tiempo jugado
		1º 10'	2º 10'	3º 10'	4º 10'					1º 8'	2º 8'	3º 8'	4º 8'	5º 8'		
6 JUGADORES	4	X		X		3	22'		4	X		X		X	3	22'
	5	X		X		3	22'		5	X		X		X	3	22'
	6	X		X		2	20'		6	X		X		X	3	24'
	7		X		X	2	18'		7		X		X		2	16'
	8		X		X	2	18'		8		X		X		3	18'
	9		X		X	2	20'		9		X		X		3	18'
5 JUGADORES	4	X		X		3	22'		4	X		X		X	3	22'
	5	X		X	X	3	28'		5	X		X	X		4	26'
	6	X	X	X		3	30'		6	X	X	X			4	26'
	7		X		X	2	20'		7		X		X	X	3	22'
	8		X		X	2	20'		8		X		X	X	3	24'
4 JUGAD.	4	X		X	X	3	30'		4	X		X	X	X	4	30'
	5	X	X		X	3	30'		5	X	X		X	X	4	32'
	6	X	X	X		4	32'		6	X	X	X		X	4	32'
	7		X	X	X	3	28'		7		X	X	X		4	26'

Se ha marcado con el símbolo al jugador que es sustituido durante el periodo de juego y con al que lo sustituye.

También se ha considerado oportuno incluir la reflexión de algunos autores acerca de la conveniencia de adaptar la altura de las canastas, de forma que resultara accesible a un número mucho más elevado de niños la posibilidad de hundir el balón en el aro contrario (Pintor, 1997; Giménez-Sáenz, López, 1999).

Creemos que entre las ventajas que ofrecería hay que incluir la enorme satisfacción personal que experimentarían los niños, lo cual revertiría seguramente en un incremento de la motivación por jugar y en un aumento de la autoestima, como se argumentó, en el apartado 1 de este marco teórico.

Otra de las alternativas que planteamos consiste en incluir una línea de tres puntos que se adapte a las posibilidades reales de los niños, es decir, a una distancia desde la cual sean capaces de lanzar sin que se produzca un deterioro de la técnica como consecuencia de la falta de fuerza necesaria para realizar un movimiento fluido.

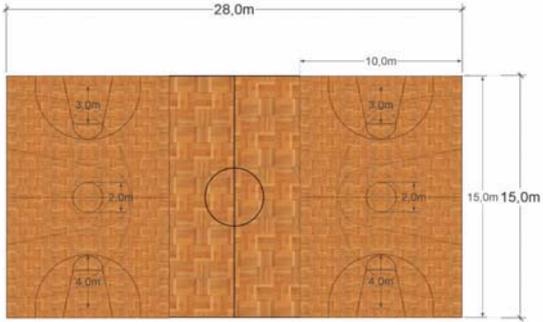
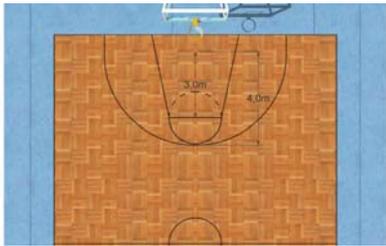
Por la falta de estudios previos con este tipo de población se ha considerado ponerla a una distancia de 4m del aro, distancia a la que está situada la línea de tiro libre. Además se ha considerado, con el fin de incrementar la eficacia del lanzamiento desde la línea del tiro libre, acercarla a 3m del aro.

En la tabla II-30 se presenta un resumen de la propuesta de modificación de reglas al reglamento actual de minibasket de la FAB que es el mismo que el oficial de la FEB.

Además en la tabla II-31 se ha intentado reflejar las repercusiones que podrían tener dichas modificaciones de las reglas, desde diferentes perspectivas, aunque somos conscientes de que no podremos saber con exactitud si estas reflexiones son acertadas hasta que se analicen tras su puesta en práctica.

En el presente trabajo se pretende analizar que incidencia tienen algunas de las modificaciones planteadas sobre el índice de participación de los jugadores y el éxito de las acciones realizadas (fundamentalmente el lanzamiento).

Tabla II-30. Propuesta de modificación del reglamento de minibasket (Modificado de Cárdenas, et al., 2001).

REGLA ACTUAL	PROPUESTA DE MODIFICACIÓN
<p>Nº 2: INSTALACIONES Y MATERIAL. ART.2. Dimensiones del terreno de juego. Se trata de una superficie rectangular, lisa, dura y sin obstáculos. Medidas: Máx: 25.60mx15m. Min: 20mx12m Se permitirán otras dimensiones siempre que sean proporcionales</p>	<p>Proponemos aprovechar la anchura de un campo normal de baloncesto, 15m como largo de un campo de minibasket, y de los 14m (1/2 de 28 de largo) tomamos 10m como ancho del mismo.</p> 
<p>ART.3. Líneas de demarcación. Ídem a terreno de baloncesto excepto: - Línea de tiros libres a 4m del tablero. - No hay línea ni zona de 3 puntos.</p>	<p>Situar una línea de tres puntos a 4m del aro y la línea de tiro libre a 3m.</p> 
<p>ART.5. Cestos. Los cestos están formados por el aro y las redes, se encuentran a 2.60m del suelo.</p>	<p>Adaptar la altura del aro a las posibilidades físicas reales de los niños para que la mayoría puedan disfrutar de realizar mates.</p>
<p>REGLA Nº3: JUGADORES, SUPLENTES Y ENTRENADORES. ART.9. Equipos. Cada equipo debe estar formado por un mínimo de 10 jugadores y un máximo de 12. Tiempo mínimo de juego: 10 minutos.</p>	<p>Cada equipo dispondrá de seis jugadores. Jugarán tres simultáneamente en cada cuarto.</p>
<p>REGLA Nº 5: REGLAMENTO DE JUEGO. ART. 15. Tiempo de juego. - 2 tiempos de 20 con intervalo de 10'. Cada tiempo se divide en dos periodos de 10' con un descanso entre ambos de 2'. - 1 tiempo muerto por</p>	<p>2 tiempos de 20' con intervalo de 10'. Se jugarán 4 períodos de 10'. En el último período se podrán hacer cambios en los 2' últimos. Un jugador debe jugar obligatoriamente dos períodos. 1' de descanso entre cada periodo. Tiempo de juego total = 40'. Un tiempo muerto registrado por periodo de juego.</p>

REGLA ACTUAL	PROPUESTA DE MODIFICACIÓN
<p>periodo.</p> <ul style="list-style-type: none"> - El tiempo se para en las siguientes circunstancias: falta, balón retenido, al finalizar cada periodo, 5ª falta o descalifican-te, jugador lesionado, cuando el árbitro lo considere. 	
<p>ART 16. Comienzo del partido. Cada periodo se inicia con un salto entre dos en el que el árbitro lanza el balón entre dos oponentes. Al comienzo del segundo tiempo se cambiará de campo.</p>	<p>Un jugador no podrá realizar más de un salto entre dos de comienzo de periodo por partido.</p>
<p>REGLA N° 6: REGLAMENTO REFERENTE A LOS JUGADORES. ART.21. Sustituciones.</p> <ul style="list-style-type: none"> - A lo largo de los 3 primeros periodos, cada uno de los jugadores inscritos deberá jugar un mínimo de 10' y un máximo de 2 periodos. - No se podrán realizar sustituciones en los tres primeros periodos a excepción del jugador lesionado, descalificado o que haya cometido la quinta falta personal. - En el cuarto periodo se podrán conceder sustituciones siempre que el balón esté muerto. 	<p>A lo largo de los cuatro periodos, cada uno de los jugadores inscritos en el acta deberá jugar un mínimo y un máximo de dos periodos. Se podrán hacer sustituciones en el último periodo durante los dos minutos finales de éste.</p>

Tabla II-31 . Repercusiones de las modificaciones propuestas en relación con las reglas vigentes (Tomado de Cárdenas et al., 2001).

REGLA A MODIFICAR	REPERCUSIONES	CARETERÍSTICAS
Nº 2: INSTALACIONES Y MATERIAL. ART.2. Dimensiones del terreno de juego.	REPERCUSIONES TÉCNICAS	
	REPERCUSIONES TÁCTICAS	El reglamento de minibasket actual propone unas dimensiones mínimas de 20m x 12m lo que significa que hay 240m ² a repartir entre 10 jugadores de campo, o lo que es lo mismo 24m ² / jugador. Con la propuesta realizada (15 x 10m), teniendo en cuenta que habría 6 jugadores de campo, cada uno dispondría de 25 m ² . Esto significa que no hay grandes cambios.
	REPERCUSIONES PSICOLÓGICAS	
	REPERCUSIONES FÍSICAS	Es de esperar que, al reducir un poco el largo del campo, los niños se acostumbren a iniciar el contraataque con mayor velocidad para conseguir ventaja posicional en los primeros metros; esto supondría una mejora de su capacidad para la puesta en acción (tiempo de reacción).
Nº 2: INSTALACIONES Y MATERIAL. ART.3: líneas de demarcación. (Línea de tres puntos)	REPERCUSIONES TÉCNICAS	Mejora del tiro exterior. Esto no sucedería si la distancia de la línea fuera similar a la de los adultos, lo que provocaría errores técnicos importantes, al tener los niños que forzar el movimiento por falta de fuerza suficiente.
	REPERCUSIONES TÁCTICAS	Aumentaría las posibilidades tácticas en el juego de 1 x 1. Provocaría la necesidad de defender próximos al jugador con balón, generándose espacios libres cercanos al aro y la posibilidad de progresar con balón, jugando con sentido de profundidad, lo cual resulta fundamental en estas edades.

REGLA A MODIFICAR	REPERCUSIONES	CARETERÍSTICAS
	REPERCUSIONES PSICOLÓGICAS	Se potenciaría la capacidad para asumir responsabilidades en el tiro exterior. Permitiría a los niños emular el juego de los adultos, al que constantemente tienen como referencia, aumentando considerablemente la motivación.
	REPERCUSIONES FÍSICAS	Mejora de la coordinación muscular.
Nº 2: INSTALACIONES Y MATERIAL. ART.5. Cestos.	REPERCUSIONES TÉCNICAS	Desarrollo de acciones previas al tiro relacionadas con los apoyos realizados para aproximarse al aro con el balón en las manos (avance legal), o para evitar la oposición de los contrarios (fintas), tanto de forma posicional como durante la fase aérea de un salto (malabarismos, rectificadas). Mejora de la coordinación necesaria para los saltos.
	REPERCUSIONES TÁCTICAS	Aumento del repertorio técnico-táctico individual disponible. Se potencia el juego con sentido de profundidad, lo cual favorece el aprendizaje de las conductas de progresión hacia el aro.
	REPERCUSIONES PSICOLÓGICAS	Aumenta el grado de satisfacción al permitir que la mayoría de los niños tengan opciones de conseguir canasta y además puedan hacerlo consiguiendo acciones tan espectaculares como las de los adultos. Desarrollo de la autoestima y la motivación.
	REPERCUSIONES FÍSICAS	Mejora de la capacidad de salto.
Nº3: JUGADORES, SUPLENTE Y ENTRENADORES. ART.9. Equipos.	REPERCUSIONES TÉCNICAS	Mejora de las acciones técnicas relacionadas con la posesión del balón al incrementarse el tiempo de práctica, debido a la reducción del número de jugadores.

REGLA A MODIFICAR	REPERCUSIONES	CARETERÍSTICAS
	REPERCUSIONES TÁCTICAS	Mejora de la capacidad táctica individual al incrementarse el tiempo de práctica, debido a la reducción del número de jugadores. La disminución de posibles defensores reduce el nivel de dificultad en la toma de decisiones y favorece la toma de iniciativas. Mejora de la capacidad para el desarrollo de las acciones tácticas colectivas básicas propias del juego de 2 x 2 y 3 x 3.
	REPERCUSIONES PSICOLÓGICAS	El aumento del índice de participación favorece el desarrollo de la autoestima, así como de la motivación por el juego, y como consecuencia, la capacidad para tomar iniciativas.
	REPERCUSIONES FÍSICAS	Sería necesario realizar algunos estudios que nos aportaran información sobre los posibles cambios que se producen desde el punto de vista físico.
REGLA N° 5: REGLAMENTO DE JUEGO. ART. 15. Tiempo de juego.	REPERCUSIONES TÉCNICAS	Aumento del tiempo individual de juego, con el consiguiente incremento del número de experiencias y mejora técnica que se deriva del mismo.
	REPERCUSIONES TÁCTICAS	Aumento del tiempo individual de juego, con el consiguiente incremento del número de experiencias y mejora táctica que se deriva del mismo.
	REPERCUSIONES PSICOLÓGICAS	En el caso de incluir un 5º periodo se potenciaría la lucha por mantener la regularidad en el encuentro, lo que favorece el desarrollo de la concentración y estimula el control del nivel de activación.
	REPERCUSIONES FÍSICAS	Ofrece la posibilidad de que todos los jugadores mejoren sus capacidades físicas y no sólo los que más jugaban.
REGLA N° 5. REGLAMENTO DE JUEGO.	REPERCUSIONES TÉCNICAS	Ofrece la posibilidad de que todos tengan la oportunidad de realizar un salto entre dos.

REGLA A MODIFICAR	REPERCUSIONES	CARETERÍSTICAS
ART 16. Comienzo del partido.	REPERCUSIONES TÁCTICAS	Ofrece la posibilidad de que todos tengan la oportunidad de realizar un salto entre dos y aprendan a calcular el momento de salto en relación con el oponente, o a dirigir el balón hacia el compañero con más posibilidad de recibirlo en buenas condiciones.
	REPERCUSIONES PSICOLÓGICAS	Aumenta el número de experiencias de los jugadores.
	REPERCUSIONES FÍSICAS	Favorece el desarrollo de la capacidad de salto.
REGLA N° 6: REGLAMENTO REFERENTE A LOS JUGADORES. ART.21. Sustituciones.	REPERCUSIONES TÉCNICAS	Se pretende aumentar el número de experiencias para conseguir una mejora técnica.
	REPERCUSIONES TÁCTICAS	Mejora de la capacidad táctica individual como consecuencia del aumento del tiempo de práctica. Al permitir cambios durante los dos últimos minutos del encuentro, se ofrece al entrenador la posibilidad de realizar ajustes estratégicos en la configuración del equipo.
	REPERCUSIONES PSICOLÓGICAS	El incremento del tiempo de práctica, y por tanto el número de experiencias vividas en competición, conlleva una mejora de habilidades psicológicas tales como la concentración, autoestima, control de la ansiedad competitiva, además de un aumento de los niveles de motivación.
	REPERCUSIONES FÍSICAS	Permitiría el desarrollo físico de un mayor número de niños/as.

II. MARCO TEÓRICO

II.5 RESUMEN

II.5 RESUMEN DEL MARCO CONCEPTUAL.

Para construir los aprendizajes y poder cubrir de forma satisfactoria los objetivos y las necesidades formativas del jugador de minibasket el entrenador cuenta con dos instrumentos básicos: el entrenamiento y la competición.

La competición es la herramienta formativa por excelencia siempre que esté bien orientada y sea entendida como un proceso y no como meta o producto. Ignorar la competición o excluirla del proceso de formación deportiva del niño que se inicia en la práctica del baloncesto sería un error, ya que, no se correspondería con sus intereses y motivaciones, pues, necesita medirse y compararse con él mismo y con los demás. Es el mejor medio para conseguir los aprendizajes y mejorar como jugador. La mejora será consecuencia de la acción conjunta de una serie de factores (psicológicos, psicosociales y cognitivo motrices) que se deberán controlar para que la formación sea completa.

El jugador que se inicia, para mejorar, necesita estar motivado, sentirse competente, poseer unos altos niveles de autoeficacia y autoestima y desarrollarse en contextos de logro. Además, la dificultad en el aprendizaje y en la ejecución de una tarea está directamente relacionada con el tipo y cantidad de información que se manejen para su realización. Será imprescindible, en el proceso de enseñanza-aprendizaje, aumentar el índice de participación individual, así como, la variabilidad de las acciones practicadas y el éxito de las mismas, en el caso del minibasket, relacionadas todas ellas con la posesión del balón. Para ello, es de suma importancia que los adultos (padres y entrenadores) que lo rodean orienten adecuadamente su práctica deportiva.

Teniendo en cuenta que los factores señalados anteriormente son necesarios para el aprendizaje y que el momento más significativo de la práctica deportiva es la competición, al analizar el reglamento que la rige en minibasket se comprueba que existen grandes diferencias entre los factores de aprendizaje y la manifestación de los mismos. Las adaptaciones que se realizaron en principio con el fin de ajustarse a las características de los niños son insuficientes y no se ajustan a las necesidades formativas del jugador ya que:

- Se compite 5x5 y ésta es la situación más compleja del juego desde el punto de vista perceptivo, decisional y de ejecución.
- Existen diferencias de hasta 20' en el tiempo de juego máximo y mínimo que los jugadores pueden participar en la competición con la consiguiente desmotivación para los que menos juegan. No se garantiza un tiempo de juego suficiente para conseguir el mayor índice de participación posible para todos y aumentar el número de experiencias motrices vividas.
- Se compite en equipos en los que se tiene que compartir el móvil con cuatro compañeros más con lo que el número de veces que algunos jugadores tienen la posesión del mismo es escaso con la consiguiente disminución de una práctica variable.
- Siendo el lanzamiento el contenido más importante del juego y que más satisfacción produce, pues a través de él se consigue el éxito, no existe una línea alejada del cesto que permita realizar lanzamientos con un valor "especial" y que permita variar los tipos, las posiciones y las distancias desde donde se ejecutan.

La reglamentación actual de minibasket muestra carencias para la formación del jugador que se inicia y no es tratada como un medio más de enseñanza que debe ser modificado en función de las necesidades formativas de la etapa. Como el reglamento y el uso que el jugador hace de sus reglas son los responsables de la dinámica del juego, proponemos actuar sobre diferentes variables con el fin de conseguir una competición a través de la cual el jugador mejore su aprendizaje y se adecue a las características propias de la competición.

- Tiempo: aumentando el tiempo de juego mínimo y proporcionando un reparto más equitativo de los períodos de juego. Cada jugador debe participar en dos de los cuatro períodos con un tiempo mínimo de 18' y máximo de 20'.
- Nº de jugadores: reduciendo el número de jugadores de campo a 3 por equipo.

- Espacio: reduciendo el espacio de juego (15mx10m), incluyendo una línea de tres puntos (4m) y acercando la línea de tiro libre (3m).
- Metas: disminuyendo la altura de las canastas (esta posibilidad no se ha podido llevar a cabo en la investigación).

Resumen.

II. MARCO TEÓRICO

II.6 OBJETIVOS E HIPÓTESIS

II.6 OBJETIVOS E HIPÓTESIS.

En relación con las modificaciones reglamentarias propuestas anteriormente y con la intención de ofrecer una competición más formativa e igualitaria para el jugador de minibasket en la que exista una participación más activa y variable, sobre todo, en relación con la posesión del balón, surgen las siguientes cuestiones:

1 ¿Las modificaciones reglamentarias propuestas permiten una competición más formativa e igualitaria para todos los jugadores en comparación con la modalidad 5x5?

1.1 ¿Cómo afectan las modificaciones reglamentarias propuestas (modalidad 3x3) al juego colectivo en comparación con la modalidad 5x5?

1.2 ¿Cómo afectan las modificaciones reglamentarias propuestas (modalidad 3x3) al número de acciones y al índice o grado de participación del jugador con balón durante la competición, comparándola con la modalidad 5x5?

6.1 Objetivos del estudio.

1.1 Estudiar las diferencias, relacionadas con el juego colectivo, existentes entre el minibasket jugado con el reglamento actual de la Federación Andaluza de Baloncesto (modalidad 5x5) y el practicado con las modificaciones reglamentarias propuestas (modalidad 3x3).

1.1.1 Determinar la incidencia que las modificaciones reglamentarias tienen sobre el número, el tipo y la duración de las fases de ataque, comparando la modalidad 5x5 y la modalidad 3x3.

1.1.2 Determinar la incidencia que las modificaciones reglamentarias tienen sobre el número de pases por fase de ataque, comparando la modalidad 5x5 y la modalidad 3x3.

- 1.1.3 Determinar la incidencia que las modificaciones reglamentarias tienen sobre el número y tipo de Medios Tácticos Colectivos Básicos (MTCBs), comparando la modalidad 5x5 y la modalidad 3x3.
- 1.1.4 Determinar la incidencia que las modificaciones reglamentarias tienen sobre el rendimiento del ataque (puntos), el número de puntos en juego y el número de puntos de tiro libre, comparando la modalidad 5x5 y la modalidad 3x3.
- 1.2 Estudiar las diferencias, relacionadas con el juego individual de los sujetos experimentales, existentes entre el minibasket jugado con el reglamento actual de la Federación Andaluza de Baloncesto (modalidad 5x5) y el practicado con las modificaciones reglamentarias propuestas (modalidad 3x3).
 - 1.2.1 Determinar la incidencia que las modificaciones reglamentarias tienen sobre el número de periodos de juego, el tiempo de juego, el número de fases de ataque y el número de participaciones totales de los sujetos experimentales, comparando la modalidad 5x5 y la modalidad 3x3.
 - 1.2.2 Determinar la incidencia que las modificaciones reglamentarias tienen sobre los tipos de ataque en los que participan los sujetos experimentales, comparando la modalidad 5x5 y la modalidad 3x3.
 - 1.2.3 Determinar la incidencia que las modificaciones reglamentarias tienen sobre las formas de obtención de la posesión del balón, los tipos de posesión del balón y las formas de finalización de la posesión del mismo, por parte de los sujetos experimentales, comparando la modalidad 5x5 y la modalidad 3x3.
 - 1.2.4 Determinar la incidencia que las modificaciones reglamentarias tienen sobre las distancias y posiciones específicas por las que se desplazan los sujetos experimentales con posesión de balón, comparando la modalidad 5x5 y la modalidad 3x3.

- 1.2.5 Determinar la incidencia que las modificaciones reglamentarias tienen sobre el número de 1x1 jugados por los sujetos experimentales, comparando la modalidad 5x5 y la modalidad 3x3.
- 1.2.6 Determinar la incidencia que las modificaciones reglamentarias tienen sobre el número de intentos de tiro libre, de dos y tres puntos, así como los puntos de cada categoría y de forma conjunta (puntos totales) conseguidos por los sujetos experimentales, comparando la modalidad 5x5 y la modalidad 3x3.
- 1.2.7 Determinar la incidencia que las modificaciones reglamentarias tienen sobre la duración de la posesión del balón de los sujetos experimentales, comparando la modalidad 5x5 y la modalidad 3x3.

6.2 Hipótesis.

La modalidad 3x3 facilita que los jugadores participen de forma más activa y variable en el juego en comparación con la modalidad 5x5.

H₁: En la modalidad 3x3 aumenta el número de fases de ataque y disminuye la duración de cada una de ellas en comparación con la modalidad 5x5.

H₂: En la modalidad 3x3 aumenta el número de contraataques y disminuye el número de ataques posicionales en comparación con la modalidad 5x5.

H₃: En la modalidad 3x3 aumenta el número de pases por fase de ataque en comparación con la modalidad 5x5.

H₄: En la modalidad 3x3 aumenta el número y hay una mayor variabilidad de MTCBs en comparación con la modalidad 5x5.

H₅: En la modalidad 3x3 aumenta el número de puntos totales conseguidos, así como el número de puntos de tiro libre y puntos en juego en comparación con la modalidad 5x5.

H₆: En la modalidad 3x3 se iguala el tiempo de juego así como el número de periodos en los que participan los sujetos experimentales en comparación con la modalidad 5x5.

H₇: En la modalidad 3x3 aumenta el número de fases de ataque en las que participan los sujetos experimentales y el número de participaciones totales de éstos en comparación con la modalidad 5x5.

H₈: En la modalidad 3x3 aumenta el número de contraataques y disminuye el número de ataques posicionales en los que participan los sujetos experimentales en comparación con la modalidad 5x5.

H₉: En la modalidad 3x3 aumentan el número de veces que los sujetos experimentales obtienen el balón a través de pase y existe un menor grado de oposición frente al jugador con balón.

H₁₀: En la modalidad 3x3 existe una utilización mayor de las posiciones exteriores por parte de los sujetos experimentales en comparación con la modalidad 5x5.

H₁₁: En la modalidad 3x3 aumenta el número de veces los jugadores experimentales se desprenden de la posesión del balón realizando acciones que le permita obtener éxito, produciéndose un incremento del número de lanzamientos en salto en comparación con la modalidad 5x5.

H₁₂: En la modalidad 3x3 se realiza un mayor número lanzamientos desde posiciones exteriores y distancias alejadas del aro en comparación con la modalidad 5x5.

H₁₃: En la modalidad 3x3 aumenta el número 1x1 jugados por los sujetos experimentales en comparación con los jugados en la modalidad 5x5.

H₁₄: En la modalidad 3x3 aumenta la duración de la posesión del balón por parte de los sujetos experimentales en comparación con la modalidad 5x5

Objetivos e hipótesis.

III. MÉTODO



III. MÉTODO.

III.1 MÉTODO.

1.1 Población y muestra.

La población objeto de estudio está compuesta por todos aquellos jugadores federados de Andalucía de la temporada 2001-2002, pertenecientes a la categoría alevín masculino y femenino; la muestra seleccionada está formada por los jugadores de baloncesto participantes el Campeonato de Minibasket de Selecciones Provinciales (9-11 años) de la temporada 2001-2002.

En este Campeonato participaron 8 equipos (4 masculinos y 4 femeninos), dos por cada provincia de la zona oriental de Andalucía: Almería, Granada, Jaén y Málaga. Cada equipo presentaba un máximo de 12 jugadores y un mínimo de 10 con un total de 92 jugadores (48 niños y 44 niñas) que fueron los analizados en el estudio de las variables relacionadas con el juego colectivo.

Para la segunda parte de la investigación cada equipo presentaba un máximo y un mínimo de 6 jugadores (participantes en la anterior competición) con un total de 48 (24 niños y 24 niñas) que fueron analizados en el estudio de las variables relacionadas con el juego individual, si bien en el transcurso de la investigación se produjo una muerte experimental en uno de los equipos femeninos, por lo que el número de jugadores de la muestra fue de 47 (Tabla III-1).

Tabla III- 1. Características de los equipos participantes en el estudio.

SEXO	EQUIPO	Jugadores participantes en el estudio relacionado con el juego colectivo	Jugadores participantes en el estudio relacionado con el juego individual
MASCULINO	ALMERIA	12	6
MASCULINO	GRANADA	12	6
MASCULINO	JAÉN	12	6
MASCULINO	MÁLAGA	12	6
FEMENINO	ALMERÍA	12	6
FEMENINO	GRANADA	10	5
FEMENINO	JAÉN	10	6
FEMENINO	MÁLAGA	12	6

El tipo de muestreo seleccionado ha sido un muestreo no probabilístico de carácter opinático (Sierra-Bravo, 1996) ó deliberado, cuya característica fundamental es que los sujetos han sido seleccionados de manera intencionada (Buendía, Colás y Hernández, 1998) fundamentalmente por la facilidad en la recogida de información en el primer Campeonato, al ser éste un campeonato oficial organizado por la FAB y que transcurrió en un sólo día. El hecho de que participaran Selecciones Provinciales facilitaba, desde un punto de vista institucional, la organización del segundo Campeonato, así como la recogida de información en éste.

1.2 Diseño.

El presente trabajo de investigación se realizó mediante un diseño cuasiexperimental antes-después (pretest-postest) sin grupo control donde el grupo considerado es el grupo experimental (Sánchez-Cantalejo, 1991; Perea-Milla, 1998; Hernández, Fernández y Baptista, 2000). El objetivo era determinar la incidencia de las modificaciones reglamentarias (variable independiente) sobre los valores que presentan las acciones relacionadas con el juego colectivo y con el juego individual del jugador con balón (variables dependientes), comparando el antes y el después.

1.2.1 Variables dependientes.

1.2.1.1 Variables relacionadas con el juego colectivo.

1.2.1.1.1 Número de fases de ataque (Fat). Número de fases de ataque en las que el equipo analizado dispone del control o posesión del balón. Se considera fase de ataque cada una de las fases del juego que comienza cuando un equipo obtiene la posesión del balón y concluye cuando finaliza la posesión del mismo. El reglamento de minibasket de la FAB (2001) determina cuando se tiene y cuando se pierde el control del balón en los siguientes artículos:

1. Artículo 16.1. Un jugador tiene el control del balón cuando sostiene o bota un balón vivo, o cuando tiene un balón vivo a su disposición.

-
-
2. Artículo 16.2. Un jugador tiene el control del balón cuando un jugador de ese equipo tiene el control de un balón vivo, o cuando miembros de ese equipo se están pasando el balón
 3. Artículo 16.3. El control del balón continúa hasta que un adversario obtiene el control del balón, o el balón queda muerto, o el balón deja de estar en contacto con la(s) mano(s) del lanzador en un tiro a canasta o en un tiro libre.

1.2.1.1.2. Duración de las fases de ataque (Dfa). Se registra, en segundos, la duración de cada fase de ataque. Al igual que en los estudios de Ortega, Piñar y Cárdenas (1999) y Ortega (2004) se establecieron cinco categorías, aunque el rango de tiempo seleccionado para cada una difería de los estudios señalados. Al no existir en minibasket la regla de los 24” y sí la regla de la “antipasividad” según la cual se puede cometer una violación si el árbitro percibe que el equipo que tiene la posesión del balón tarda más de 20” en realizar, de forma deliberada, un lanzamiento a canasta (FAB, 2001), se estimó establecer una categoría que aglutinara a las fases de ataque con una duración mayor de 21” y cuatro categorías en las que existiera un rango de segundos igual en todas ellas (6”). Las categorías que se establecieron fueron:

1. De 0 a 5 segundos.
2. De 6 a 10 segundos.
3. De 11 a 15 segundos
4. De 16 a 20 segundos.
5. Más de 21 segundos.

1.2.1.1.3. Tipo de Ataque (TAt). Se registra el tipo de fase de ataque que un equipo lleva a cabo cuando obtiene la posesión del balón estableciendo cuatro categorías:

1. Contraataque (1). Transición de la defensa al ataque que se produce con la mayor velocidad posible para conseguir superioridad numérica, ventaja posicional o ventaja táctica. En el presente estudio se han analizado los contraataques en primera oleada, pues al tratarse de un estudio de categorías de

iniciación en las que el nivel de juego es bajo, es este tipo de acción de contrataque la más utilizada. Se entiende por primera oleada del contrataque a una primera fase de la transición en la que intervienen los jugadores que se incorporan en primer lugar y que, normalmente, son los que se encuentran más cerca de la pista delantera en el momento de la recuperación del balón. Habitualmente, en baloncesto se considera finalizada dicha fase cuando se han incorporado tres de los cinco jugadores participantes.

2. Ataque posicional (2). Fase del juego que discurre a partir del transporte del balón a pista delantera, una vez que la defensa rival se encuentra correctamente posicionada para evitar la aproximación cómoda y rápida tanto del balón como de los jugadores hacia la canasta. Se entiende que es el tipo de ataque que se produce contra una defensa organizada una vez que el equipo defensor impidió la posibilidad de realizar un contrataque efectivo.

3. Ataque tras rebote de ataque y lanzamiento inmediato (3). La fase de ataque que se produce tras la captura de un balón que sale rebotado del aro o el tablero e inmediatamente se realiza un lanzamiento.

4. Otros (4). La fase de ataque comienza e inmediatamente finaliza por una pérdida del balón, una falta personal, una interceptación de balón... (ej. un jugador saca de fondo para pasar a un compañero y cuando éste recibe pierde el balón porque se lo roban, comete una violación, recibe una falta personal, etc.).

1.2.1.1.4. Número de pases (Np). Número de veces que se pasa el balón entre los miembros de un equipo estableciendo cinco categorías, adaptando la propuesta de Ortega, Piñar et al. (1999) y Ortega (2004), que son las que siguen:

1. De 0-2 pases.
2. De 3-5 pases.
3. De 6-8 pases.
4. De 9-11 pases.

5. Más de 11 pases.

1.2.1.1.5. Medios Tácticos Colectivos Básicos (MTCBs) que se utilizan en cada fase de ataque. Pintor (1987, citado en Cárdenas, 1999b), los define como los procedimientos, medios o instrumentos destinados a resolver los problemas tácticos creados por los adversarios, de forma colectiva, basados en la interacción coordinada de las acciones técnico-tácticas individuales de dos o más jugadores, cuando éstas forman núcleos básicos de acción colectiva en forma de unidades funcionales irreductibles, indivisibles e independientes desde el punto de vista colectivo, con el fin de lograr los propios objetivos del juego (Cárdenas, Piñar, Sánchez y Pintor, 1999).

Si la acción individual es insuficiente para resolver de forma favorable el enfrentamiento contra el equipo rival, los jugadores unen sus esfuerzos y sus intenciones tácticas individuales, coordinando sus acciones en el espacio y el tiempo, relacionándose de forma simple. Estas relaciones colectivas requieren de la participación de al menos dos jugadores, aunque se pueden establecer entre tres, cuatro, o incluso cinco compañeros de equipo.

Existen por tanto, MTCBs propios de la situación de juego del dos contra dos (2x2), del tres contra tres (3x3), del cuatro contra cuatro (4x4), y del cinco contra cinco (5x5) en ataque y en defensa. En este trabajo se analizaron los MTCBs propios de la situación de juego del 2x2 y 3x3, ya que al establecer una comparación entre las modalidades de juego 3x3 y 5x5 se obviaron los propios del 4x4 y del 5x5, que por otro lado son demasiado complejos para desarrollarlos en categorías de iniciación. Los MTCBs analizados, definidos por Pintor (1997) son los que siguen:

1. Pase y Progresión (PP).
2. Creación y Ocupación de Espacios Libres (COEL). Se registraron todas aquellas acciones en las que el jugador con balón se desplaza botando hacia un espacio libre que un compañero acaba de desocupar.
3. Fijación del Impar (FI).
5. Bloqueo Directo (BD).

6. Bloqueo Indirecto (BI).

7. Otros (O).

1.2.1.1.6. Rendimiento (Rend). Número de puntos conseguidos en cada fase de ataque, pudiendo ser 0 puntos, 1 punto, 2 puntos, 3 puntos, o más de 3 puntos. En el caso de producirse falta personal con lanzamiento/s de tiro/s libre/s, se estipula que el rendimiento de la fase de ataque es igual al número de tiros libres encestandos más el valor del cesto si lo hubiera habido. Se analizan por separado:

1. Puntos en juego convertidos (Ptj). Número de puntos que se consiguen en una fase de ataque ya sean en contraataque o en ataque posicional. Los puntos en juego que se pueden conseguir en una fase de ataque difieren de una modalidad de juego a otra. En la modalidad 5x5 pueden ser 2 puntos, mientras que en la modalidad 3x3 pueden ser 2 ó 3 puntos.
2. Puntos de tiro libre convertidos (Pttl). Número de puntos conseguidos desde la línea de tiro libre. El número de puntos de tiro libre difieren de una modalidad a otra. En la modalidad 5x5 pueden ser 1 ó 2 puntos, y, en la modalidad 3x3, pueden ser 1, 2 ó 3 puntos.

1.2.1.2 Variables relacionadas con el juego individual del jugador con balón.

1.2.1.2.1 Obtención de la posesión del balón (Obp). Se registra la forma en que un jugador obtiene la posesión del balón (ver apartado 1.2.1.1.1. del presente capítulo). Las formas que un jugador tiene de obtener la posesión del balón son:

1. Saque de fondo (Sf). El jugador obtiene la posesión del balón para realizar un saque desde detrás de la línea de fondo tras enceste del equipo rival.
2. Saque de banda – fondo delantero (Sbfd). El jugador obtiene la posesión del balón para realizar un saque desde detrás de la línea de fondo de la pista delantera.

-
3. Saque de banda – fondo trasero (Sbft): El jugador obtiene la posesión del balón para realizar un saque desde detrás de la línea de fondo de la pista trasera sin que el equipo contrario haya encestado.
 4. Saque de banda (Sb). El jugador obtiene la posesión del balón para realizar un saque desde detrás de la línea de banda.
 5. Robo del balón (Rb). El jugador (defensor) obtiene la posesión del balón a través de su desposesión al su adversario que tiene control o no del balón.
 6. Interceptación del balón (Itc). El jugador (defensor) obtiene la posesión del balón mediante la interceptación del mismo cuando se realiza un pase entre dos componentes del equipo contrario, o un lanzamiento a canasta.
 7. Salto entre dos (S/2). El jugador, previo salto entre dos, obtiene la posesión del balón, tras el palmeo de un compañero o defensor.
 8. Pase (P). El jugador obtiene la posesión del balón mediante el pase de un compañero.
 9. Error de un compañero o error propio (E). El jugador obtiene la posesión del balón tras un error de control de un compañero o de él mismo.
 10. Rebote (Rbt). El jugador obtiene el balón a través de un balón que sale rebotado del cesto propio (rebote defensivo) o del cesto de los adversarios (rebote ofensivo).
- 1.2.1.2.2 Tipos de posesión del balón (Tp). Se registra el modo en el que el reglamento permite poseer el balón sin cometer ningún tipo de infracción ni violación, con o sin oposición. Los modos de poseer el balón reglamentariamente son:
1. Posesión estable (Es). El jugador tiene la posesión del balón sin botarlo .
 2. Posesión estable con oposición (Eso). El jugador tiene la posesión del balón sin botarlo con oposición .

-
-
3. Bote desplazamiento (Bd). El jugador tiene la posesión del balón botándolo a la vez que se desplaza por el terreno de juego.
 4. Bote desplazamiento con oposición (Bdo). El jugador tiene la posesión del balón botándolo a la vez que se desplaza por el terreno de juego con oposición.
 5. Bote posicional (Bp). El jugador tiene la posesión del balón botándolo sin desplazarse.
 6. Bote posicional con oposición (Bpo). El jugador tiene la posesión del balón botándolo sin desplazarse con oposición.
 7. Transporte (T). El jugador tiene la posesión del balón mientras realiza el desplazamiento reglamentario sin botar (transporte de balón).
 8. Transporte con oposición (To). El jugador tiene la posesión del balón mientras realiza el desplazamiento reglamentario sin botar (transporte de balón) con oposición.

1.2.1.2.3 Posiciones y Distancias por donde se desplaza el jugador con balón. Se registran los diferentes espacios utilizados por el jugador cuando se desplaza con el balón en las manos, modificando la propuesta de Pintor (1997). Se han considerado dos categorías: posiciones específicas de desplazamiento (Ped) y distancias específicas de desplazamiento (Distd) (Tabla III-2 y III-3).

Tabla III- 2. Posiciones específicas de desplazamiento y lanzamiento.

	B	BASE
	AAD	ALERO ALTO DERECHO
	AAI	ALERO ALTO IZQUIERDO
	AMD	ALERO MEDIO DERECHO
	AMI	ALERO MEDIO IZQUIERDO
	ABD	ALERO BAJO DERECHO
	ABI	ALERO BAJO IZQUIERDO
	PMBD	PIVOT MEDIOBAJO DERECHO
	PMBI	PIVOT MEDIOBAJO IZQUIERDO
	PA	PIVOT ALTO
	PTR	PISTA TRASERA
	FOND	FONDO
	BAND	BANDA

Tabla III- 3. Distancias de desplazamiento y lanzamiento.

<p style="text-align: center;">Modalidad 3 x 3</p>	<p style="text-align: center;">Modalidad 5 x 5</p>		
<p>Nota: la distancia L equivale a una distancia $\geq 4m$ en ambas modalidades.</p>			
P	PRÓXIMA	L	LARGA
C	CORTA	E	EXTREMA
M	MEDIA	PT	PRÓXIMA TRASERA

1.2.1.2.4 Finalización de la posesión del balón (Finp). Se registra la forma en que un jugador deja de tener el control del balón. Las formas por las que un jugador pierde la posesión del balón son:

1. Lanzamiento en carrera (Lc). Todos los lanzamientos que vienen precedidos de una fase de aproximación (con/sin balón) más un transporte del balón con uno o dos apoyos.
2. Lanzamiento en salto (Ls). Todos los lanzamientos que se realicen sin apoyos previos al lanzamiento, pudiéndose lanzar de manera normal con y sin salto, en suspensión, de gancho...
3. Violación (V). El jugador pierde la posesión del balón por incumplimiento de alguna de las consideraciones del reglamento de minibasket de la FAB: Saque (artículo 19), jugador fuera del terreno de juego y balón fuera del terreno de juego (artículo 24), regate (artículo 254), avance ilegal (artículo 26), tres segundos (artículo 27), jugador estrechamente marcado (artículo 28), regla de la antipasividad (artículo 29), defensas ilegales (artículo 30) y balón devuelto a pista trasera (artículo 31).
3. Robo del balón (Rb). El jugador pierde la posesión del balón porque un adversario se lo arrebata directamente de las manos o cuando bota.
4. Interceptación del balón (Itc). El jugador pierde la posesión del balón porque un adversario intercepta un balón procedente de un pase.
5. Salto entre dos (S/2) (Artículo 14).
6. Pase (P). El jugador pierde la posesión del balón al realizar un pase a un compañero.
7. Interrupción momentánea de la posesión del balón (Itm). Interceptación del balón por parte del equipo que no lo posee sin producirse un cambio de la posesión del mismo.

-
-
8. Error propio (Ep). Pérdida de la posesión del balón por lanzar el balón fuera del campo o pasar el balón a un adversario.
 9. Falta personal recibida (Fp). (Artículo 35).
 10. Falta personal, técnica o descalificante realizada (Ftdr). (Artículo 35).
 11. Falta personal doble (F/2). (Artículo 36).
 12. Decisión arbitral (Da). Se registran aquellas situaciones en las que se interrumpe el juego por una decisión arbitral no asociadas ni a violaciones, ni falta personal, técnica o descalificante. Por ejemplo, finalización de período, finalización de partido o parada por lesión de algún jugador.
 13. Acciones en contra (Ac). Se registran aquellas acciones que no favorecen al equipo que controla el balón y que no son realizadas por el jugador con balón (falta personal, técnica, o descalificante, 3'' en zona, antipasividad y campo atrás).
 14. Acciones a favor (Af). Se registran aquellas acciones que favorecen al equipo que controla el balón no realizadas sobre el jugador con balón (Falta personal, técnica ó descalificante que no se realiza sobre el jugador con balón).
- 1.2.1.2.5 Posiciones y Distancias desde donde lanza el jugador con balón. Se registran los diferentes espacios desde donde el jugador con balón realiza el lanzamiento. Se consideran dos categorías: posiciones específicas de lanzamiento (Pel) y distancias de lanzamiento (Distl), excepto la distancia próxima trasera (Tablas III-2 y III-3).
- 1.2.1.2.6 Periodos de juego (P). Se registra el número de periodos jugados por cada jugador.
- 1.2.1.2.7 Tiempo de juego (T). Se registra el tiempo de juego de cada jugador a lo largo del partido, expresado en segundos.

1.2.1.2.8 Fases de ataque en las que participa cada jugador (Fatj). Se registra el número de fases de ataque en las que participa cada jugador.

1.2.1.2.9 Participaciones totales (Part). Se contabiliza el número de veces que un jugador obtiene el control del balón.

1.2.1.2.10 Participaciones por fase de ataque (Parfa). Se contabiliza el número de veces que un jugador obtiene el control del balón en una fase de ataque.

1.2.1.2.11 Tipos de ataque en los que participa cada jugador (Tatj). Se registra el número de ataque en los que participa cada jugador atendiendo al tipo de ataque en el que participa, pudiendo ser: contraataque, ataque posicional, tras rebote en ataque y lanzamiento inmediato y otros (ver apartado 1.2.1.1.3).

1.2.1.2.12 Uno contra uno jugados (1x1). Se registra el número de 1x1 que realiza el jugador con balón. Para el análisis de esta categoría se ha considerado 1x1 a toda situación de confrontación directa con el adversario, que se produzca en pista delantera, en el transcurso del ataque posicional y en la que se aprecie intención de dirigirse hacia la canasta contraria para conseguir cesto. Se consideran pertenecientes a esta categoría las situaciones en las que se finalice la posesión del balón sin lanzamiento pero que se caractericen por lo expuesto con anterioridad. No se contempla 1x1 en la situación de contraataque.

1.2.1.2.13 Rendimiento del jugador (Rendj). Se registra el número de puntos conseguidos por cada jugador, pudiendo ser 0 puntos, 1 punto, 2 puntos, 3 puntos, o más de 3 puntos. En el caso de producirse falta personal con lanzamiento/s de tiro/s libre/s, se estipula que el rendimiento de la fase de ataque es igual al número de tiros libres encestandos más el valor del cesto si lo hubiera habido. Se analizan por separado:

1. Puntos en juego conseguidos. Se distinguen:

1.1 Lanzamientos convertidos de 2 puntos. En ambas modalidades de juego.

1.2 Lanzamientos convertidos de 3 puntos. Sólo posible en la modalidad 3x3.

2. Puntos de tiro libre convertidos.

3. Intentos de lanzamiento en juego. Número de veces que un jugador realiza un lanzamiento en situación de juego (excluyendo el lanzamiento desde la línea de tiro libre). Se distinguen:

3.1 Intentos de dos puntos (Int2). Lanzamientos que se realizan desde una distancia $\leq 4\text{m}$.

3.2 Intentos de tres puntos (Int3). Lanzamientos que se realizan desde una distancia $> 4\text{m}$.

1.2.1.2.14 Duración de la posesión del balón (Dp)._Se registra el tiempo que el jugador dispone de la posesión de balón, poniéndose el cronómetro en marcha cuando se hace con la posesión y deteniéndose cuando ésta finaliza (artículo 16).

1.2.2 Variables independientes.

El estudio consta de una variable independiente (V.I) que es la modificación de algunas de las reglas de minibasket de la Federación Andaluza de Baloncesto, que se dimensiona en tres niveles señalados en la tabla III-4 y que se explican a continuación.

Tabla III- 4. Definición de los niveles de la variable independiente.

MODIFICACIONES REGLAMENTARIAS
<p>V.I₁: Modificación del espacio de juego.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Las dimensiones del terreno de juego son de <u>15m de largo por 10m de ancho</u>. La línea de tiro libre se sitúa a 3m del aro y el círculo central y los de tiro libre tienen 2 m de diámetro. - Se incluye una <u>línea de tres puntos a 4m del aro</u>.
<p>V.I₂ : Modificación del tiempo de juego de cada jugador.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Un jugador debe jugar obligatoriamente en dos períodos del partido como máximo y como mínimo. Se juegan 4 períodos de 10' cada uno. En el último período se podrá hacer cambios en los dos últimos minutos.
<p>V.I₃ : Modificación del nº de jugadores por equipo.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cada equipo estará compuesto por 6 jugadores como máximo y como mínimo. En cada período jugarán 3 jugadores.

1.2.2.1 Modificación de algunas de las reglas de minibasket de la Federación Andaluza de Baloncesto.

1.2.2.1.1 Modificación del espacio de juego. Se reducen las dimensiones del terreno de juego a 15 metros de largo y 10 de ancho. Se consideró mantener prácticamente invariable la ratio m^2 /jugador, es decir, los metros cuadrados disponibles para cada uno. Estas dimensiones representan una superficie de $150m^2$ y, a su vez, si se tiene en cuenta que otra de las dimensiones de la variable es la reducción del número de jugadores de campo a tres por equipo, lo que suponen $25 m^2$ para cada jugador frente a los $26,4 m^2$ de los que disponen los 10 jugadores con las dimensiones de los campos ($22m \times 12m$) en los que se jugaba con las reglas de la FAB (2001) (Figura III-1). Para construir los campos se hizo coincidir el largo del campo de minibasket propuesto con el ancho del campo de baloncesto (Figura III-2).

Se introduce una línea de tres puntos con forma de arco a 4 metros del aro y se coloca la línea de tiros libres a 3 metros del aro (Figura III-1). Estas modificaciones se acompañan de un ajuste de todas las medidas del campo, por lo que los círculos central y de tiros libres tienen 2m de diámetro, la base del trapecio que forma el área restringida es de 4m y las canastas se sitúan de tal forma que la proyección del aro está a 0,50m de la línea de fondo. Todas las medidas se especifican en la Figura III-1 y Figura III-3.

1.2.2.1.2 Modificación del tiempo de juego de cada jugador. Se iguala el tiempo de juego de todos los jugadores. El partido consta de un total de 4 periodos de 10 minutos cada uno. Un jugador debe jugar obligatoriamente en dos periodos del partido, participando en un periodo antes del descanso. Sólo se podrán realizar cambios en los dos últimos minutos del cuarto periodo de forma que el jugador que más participa lo hace 22' en dos periodos, y, el que menos lo hace 18' en dos periodos.

1.2.2.1.1 Modificación del número de jugadores por equipo. Se reduce el número de jugadores de los que consta el equipo. Cada equipo estará compuesto por un total de 6 jugadores de manera que en cada período jugarán 3 de ellos, así que los partidos serán 3x3 jugadores.

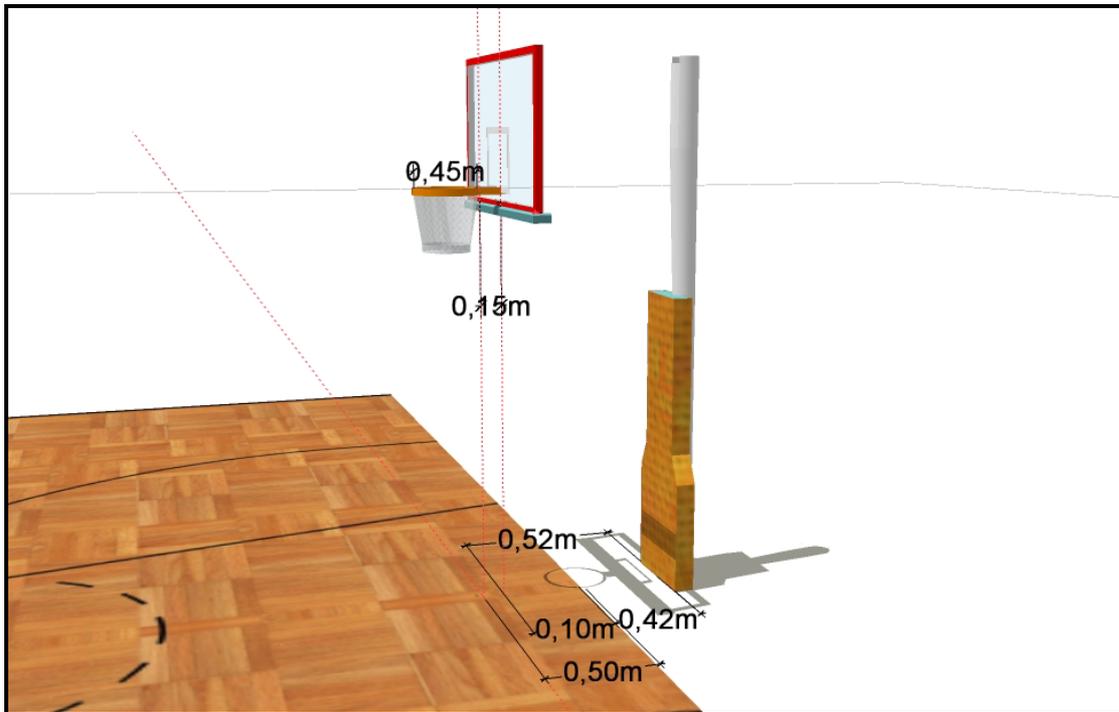


Figura III- 3. Espacio entre la línea de fondo y la canasta en la modalidad 3x3.

1.2.3 Variables extrañas.

1.2.3.1 Control de los partidos de competición.

Los partidos en la modalidad 3x3 se jugaron en el mismo orden que en la modalidad 5x5.

Con la finalidad de que los jugadores practicaran el juego desarrollado en la modalidad 3x3, 15 días antes de la celebración del Campeonato se les mandó a cada equipo la normativa con la que se iba a competir.

1.2.3.2 Control de los sesgos de observación.

Cada tipo de investigación puede verse asaltada por diferentes tipos de sesgos y dificultades que afectan al observador. Los elementos que componen la relación funcional en metodología observacional pueden verse afectados por exceso o por defecto (Anguera, 1993). Los sesgos más frecuentes en metodología observacional desde la

perspectiva de cada variable son los que se exponen a continuación (Behar, 1993). Se especifica en cada uno de ellos la forma en que se han intentado solucionar o reducir al mínimo.

- Sesgo Expectancia. Para solucionar este sesgo los investigadores encargados de filmar los partidos, y recoger la información, no conocían el objetivo de estudio, ni las diferentes hipótesis planteadas en el mismo. Únicamente disponían de la información necesaria para recoger la información solicitada.
- Sesgo de Reactividad. Las grabaciones de los partidos fueron realizadas desde posiciones relativamente alejadas al escenario del partido. Al realizar las grabaciones de partidos en competición, los jugadores en ningún momento se sentían observados.
- Sesgos mecánicos de registro. Para eliminar cualquier error relacionado con las herramientas de medida, se grabaron todos los partidos y las observaciones se realizaron a través de la visualización de los mismos en vídeos, con la posibilidad de adelantar y retroceder la cinta en el caso de posibles dudas o errores.
- Sesgos de interpretación del sistema de categorías y perceptivos. Para solucionar este error, los observadores fueron entrenados hasta alcanzar un índice de correlación muy alto con respecto al investigador principal (Pearson>0.85).

1.3 Instrumental.

1.3.1 Instrumental para la construcción de los campos de minibasket 3x3.

- Cinta métrica de 25m.
- 8 rollos de precinto de 20m.
- 4 canastas transportables de minibasket.

1.3.2 Instrumental para la filmación y toma de datos de los partidos.

- Se utilizaron 2 cámaras de vídeo Sony, de formato 8 mm. con trípode para para la filmación de los partidos.
- 48 Cintas para video de 8mm de 90' SONY y 48 cintas VHS de 90' SONY.
- 10 magnetocopios para la toma de datos.

1.3.3 Instrumental para el entrenamiento de los observadores, almacenamiento y tratamiento de datos y cuestionario.

- “Manual de Instrucciones para el Observador” donde se explicaban las diferentes categorías de observación (anexo 6).
- Hoja de registro de las variables objeto de estudio excepto tiempo y períodos de juego (anexo 7).
- Hoja de registro de “tiempo y períodos de juego” del jugador (anexo 8).
- Tabla de códigos de los aspectos de control (anexo 9).
- Tabla de códigos de las categorías de observación (anexo 10).
- “Manual de instrucciones para completar las hojas de cálculo” (anexo 11)
- Cuestionario para los entrenadores (anexo 12).
- 12 diskets de 1,4 Mb para el almacenamiento de las hojas de cálculo.
- El paquete informático SPSS (Versión 11.5) para el tratamiento estadístico de los datos.

1.4 Procedimiento.

Los pasos seguidos para llevar a cabo el presente estudio han sido los que se exponen en la Tabla III-5 donde se presentan de forma resumida los pasos seguidos ordenados cronológicamente.

Tabla III- 5. Evolución temporal de las fases del Estudio.

ESTUDIO PILOTO PARA LA VALIDACIÓN DE LAS CATEGORÍAS (Ortega, Piñar y cols., 1999)	Definición de las categorías	Enero – Marzo 1999
	Elaboración de hojas de registro	
	Filmación de los partidos	
	Registro de los datos	
	Tratamiento estadístico y análisis	
ANÁLISIS DEL REGLAMENTO	Estudio reglas actuales	Enero – Marzo 2001
	1ª propuesta modificación	Marzo 2001
	Reunión con árbitros delegación granadina	18 Mayo 2001
	Elaboración definitiva de modificaciones	Mayo – Junio 2001
GRABACIÓN DE PARTIDOS	Consentimiento de la FAB y de la delegación granadina	4 de Octubre 2001
	Grabación del torneo de selecciones provinciales Andalucía oriental (Cóin- Málaga)	20 Octubre 2001
	Envío modificaciones reglamentarias e invitación y condiciones para participar en el torneo a las delegaciones provinciales zona oriental	1-30 de Noviembre 2001
	Aceptación delegaciones provinciales y entrenadores	10 Noviembre- 5 Diciembre 2001
	Gestión de la instalación para celebrar el Torneo de la modalidad 3x3	15-30 Noviembre 2001
	Preparación de la instalación para la celebración Torneo modalidad 3x3	14-15 Diciembre 2001
	Grabación del torneo de selecciones provinciales de Andalucía oriental de la modalidad 3x3 (Armillá – Granada)	16 Diciembre 2001
CUESTIONARIO	Elaboración y selección items	Abril 2001
	Validación cuestionario	Mayo 2001
	Redacción definitiva cuestionario	Mayo 2001
OBSERVADORES	Selección observadores	Febrero 2002
	Entrenamiento observadores	Marzo – Abril 2002
	Entrega de datos	Mayo – Julio 2002
TRATAMIENTO ESTADÍSTICO	Tratamiento de datos	Julio-Septiembre 2002
	Obtención de resultados	Octubre 2002-Febrero 2003

1.4.1. Elaboración de las modificaciones del reglamento de minibasket de la Federación Andaluza de Baloncesto y entrevista con los árbitros de la Delegación Granadina de Baloncesto .

Tras un estudio del reglamento de minibasket y la realización de una revisión bibliográfica se propusieron una serie de cambios al reglamento. Posteriormente, se mantuvo una reunión con representantes del Comité de árbitros de la Delegación Granadina de Baloncesto quienes aportaron alguna modificación a las propuestas tras un debate acerca de la viabilidad de las mismas. Después de analizar las nuevas aportaciones y consultarlas con varios entrenadores de la categoría se realizó la propuesta final de modificaciones (Tabla III-4).

1.4.2. Filmación del Campeonato de minibasket de Selecciones Provinciales de la zona oriental de Andalucía, celebrado en Coín (Málaga) el 20 de octubre de 2001.

Para llevar a cabo esta fase se siguieron los siguientes pasos:

1.5.2.1 Contacto con la Federación Andaluza de Baloncesto a través de la Delegación Granadina de Baloncesto, solicitando permiso para la grabación del Campeonato e informándoles del contenido del trabajo.

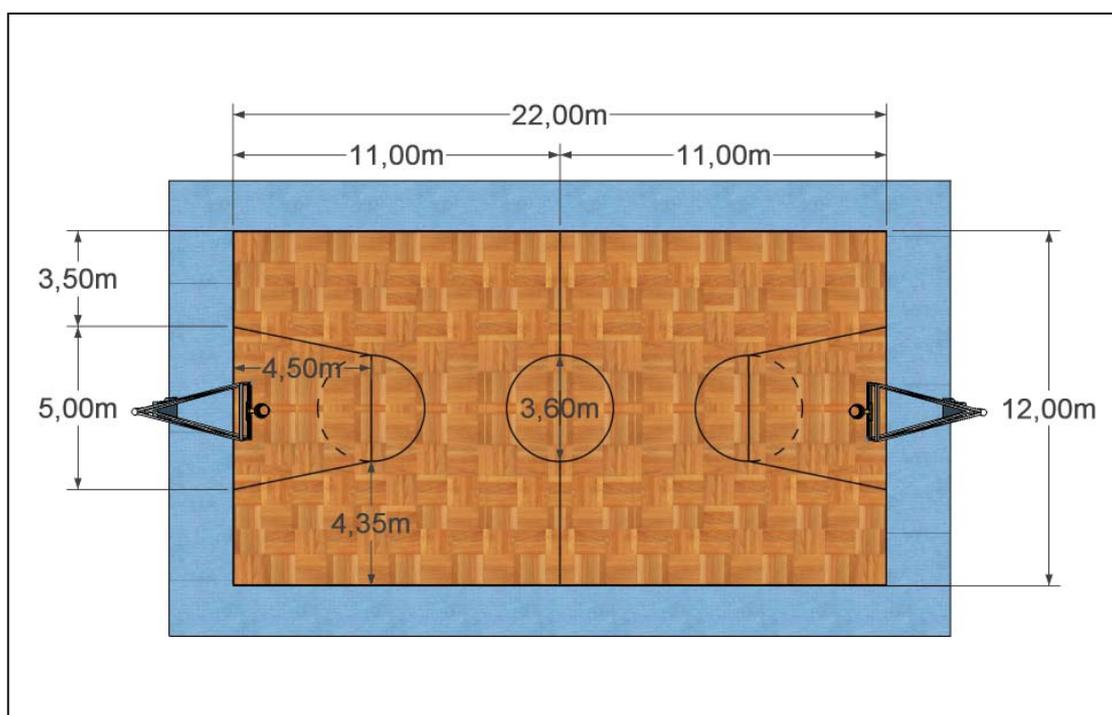
1.5.2.2 Condiciones del Campeonato. El Campeonato se celebró en un único día (20 de octubre de 2001) en el Pabellón Municipal de Deportes de Coín (Málaga).

- Los equipos participantes fueron, en categoría masculina y femenina, los de Almería, Granada, Jaén y Málaga. Los emparejamientos de los partidos, que se celebraron de manera consecutiva con un periodo de tiempo de 10' de descanso entre cada uno de ellos, fueron los que se presentan en la Tabla III-6, jugándose de manera simultánea ambas categorías. Se filmaron un total de 12 partidos.

Tabla III- 6. Secuenciación de los partidos del Campeonato.

ORDEN	EMPAREJAMIENTOS
1º	Málaga- Granada
2º	Jaén- Almería
3º	Almería-Granada
4º	Málaga-Jaén
5º	Granada-Jaén
6º	Almería- Málaga

- Los partidos se jugaron siguiendo el reglamento de la FAB (2001), aunque los periodos tenían una duración de 12' en los que no se paraba el reloj. Las dimensiones del terreno correspondían a las indicadas en la Figura III-4.

**Figura III- 4.** Dimensiones de los terrenos de juego utilizados en la modalidad 5x5.

- Se informó, igualmente, a todos los responsables de los equipos participantes de la celebración de un Torneo de Navidad de minibasket 3x3 y se les indicó que recibirían información al respecto en breve.

1.4.3 Organización y filmación del “Torneo de Navidad de minibasket 3x3”, en el que participaban las Selecciones Provinciales de la zona oriental de Andalucía, celebrado en Armilla (Granada) el 16 de diciembre de 2001.

Para realizar el postest en nuestro estudio fue necesario organizar un Torneo en el que se jugó con las modificaciones reglamentarias propuestas (Tabla III-4). Los pasos llevados a cabo para la organización y la filmación del Campeonato fueron:

1.5.3.1 Invitación mediante e-mail (anexo 13), y, a través de la Delegación Granadina de Baloncesto, para participar en el “Torneo de Navidad de minibasket 3x3”, a cada una de las Delegaciones provinciales de baloncesto participantes en el anterior Campeonato. Igualmente, se le envió a cada uno de los responsables de los diferentes equipos participantes información acerca del tipo de reglamentación con la que se jugaría el Torneo (anexo 14), así como los criterios para la selección del número de jugadores que debía presentar cada equipo (anexo 15).

1.5.3.2 Condiciones del Torneo. El Torneo se celebró en un único día (16 de diciembre de 2001) en el Pabellón de Deportes de la Ciudad Deportiva de Armilla (Granada).

- Los equipos participantes fueron los mismos que en el Campeonato descrito en el apartado 2 al igual que los emparejamientos de los partidos, que se celebraron de manera consecutiva con un periodo de tiempo de 10' de descanso entre cada uno de ellos. Los partidos de ambas categorías se jugaron simultáneamente. Se filmaron un total de 12 partidos.

- Los partidos se desarrollaron siguiendo el reglamento de la FAB (2001), salvo las modificaciones presentadas en la Tabla III-4. Los periodos tenían una duración de 10' en los que no se paraba el reloj a diferencia del anterior Campeonato, debido a la falta de disponibilidad de tiempo de la instalación donde se celebró el Torneo. Se decidió jugar con este tiempo de menos antes de no llevar a cabo la investigación.

-
-
- Procedimiento para la construcción de los campos de minibasket 3x3 sobre un campo de baloncesto se construyeron dos campos de minibasket de manera que los 15 metros de largo coincidían con el ancho del campo de baloncesto. (Figuras III-1, III-2 y III-3).
 - Al finalizar el Torneo se administró un cuestionario a los entrenadores de los ocho equipos participantes, con el fin de obtener su opinión acerca del reglamento de minibasket y las modificaciones propuestas (anexo nº 12). Sus resultados se presentan en la tabla que se adjunta en el anexo 16 y el proceso seguido para su validación es el que se expone en el apartado siguiente (1.5.4).

1.4.4 Elaboración y validación del cuestionario.

1.4.4.1 Elaboración y diseño provisional del instrumento de medición.

1.4.4.1.1. Recogida de los datos de identificación de la población objeto de estudio. El cuestionario iba dirigido a los ocho entrenadores de los ocho equipos participantes en el estudio.

1.4.4.1.2 Construcción de un instrumento de medida propio. Para ello se realizó un listado de las variables que se pretendían medir así como su definición conceptual. Se ha considerado en nuestro estudio dos variables principales que se dimensionan en otras dos:

1. Las características del juego con el reglamento actual de minibasket.
 - Características relacionadas con los contenidos de juego.
 - Características relacionadas con la formación-participación del jugador.
2. Las características del juego con las modificaciones reglamentarias propuestas.
 - Características relacionadas con los contenidos del juego.
 - Características relacionadas con la formación-participación del jugador.

1.4.4.1.3 Elaboración de ítems para medir la variable y sus dimensiones. La construcción de los ítems se realizó utilizando una escala tipo Likert que “consiste en un conjunto de

ítems presentados en forma de afirmaciones o juicios ante los cuales se pide la reacción de los sujetos” (Hernández Sampieri et al, 2000, p.256). Se establecieron un total de veinticinco ítems, redactados afirmativamente, en relación con cada una de las variables y sus dimensiones señaladas en el punto anterior.

1.4.4.1.4 Establecimiento del nivel de medición de cada ítem. De los cuatro niveles de medición que establecen Hernández Sampieri et al. (2000), nivel de medición nominal, nivel de edición ordinal, nivel de medición por intervalos y nivel de medición de razón, el elegido fue el de medición ordinal. En este nivel hay varias categorías que mantienen un orden de mayor a menor. En el presente estudio las categorías, de mayor a menor, en función al grado de conformidad con el ítem (afirmación en nuestro caso), son: totalmente de acuerdo, de acuerdo, ni de acuerdo ni en desacuerdo, en desacuerdo y totalmente en desacuerdo.

1.4.4.1.5 Codificación de los datos en cada ítem. Codificar los datos significa asignarles un valor numérico que los represente (Hernández Sampieri et al, 2000). El valor numérico asignado a cada una de las categorías anteriores va del 5 al 1 como sigue:

5. Totalmente de acuerdo. 4. De acuerdo. 3. Ni de acuerdo ni en desacuerdo.
2. En desacuerdo. 1. Totalmente en desacuerdo.

1.4.4.1.6 Diseño provisional del cuestionario. El cuestionario consta de tres partes. Una primera en la que se solicita información general de la persona que va a contestar al cuestionario. Una parte principal donde se incluyen un total de veinticinco ítems que habrá que valorar del 5 al 1.

1.4.4.1.7 Presentación del cuestionario a expertos para que expresen su opinión y correcciones. El cuestionario fue valorado por profesores y entrenadores de baloncesto así como por lingüistas.

1.4.4.1.8. Redacción definitiva del cuestionario para la prueba piloto. Tras ser valorado por expertos el cuestionario fue ligeramente modificado en la redacción de dos de las afirmaciones.

- La primera afirmación: “no es necesaria una modificación del reglamento actual” se sustituyó por: “el reglamento vigente es adecuado, no necesita modificación”.
- La cuarta afirmación: “el reglamento actual fomenta la autoestima” se sustituyó por: “el reglamento actual favorece el desarrollo de la autoestima en todos los practicantes”.

1.4.4.2 Validación del cuestionario.

1.4.4.2.1 Aplicación de una prueba piloto del instrumento de medición. Para ello se aplicó el cuestionario a quince entrenadores pertenecientes a la población objeto de estudio pero no a la muestra. Para ello, se administró el cuestionario dos veces al grupo de personas señalado con anterioridad. Entre la primera y segunda vez transcurrieron siete días.

1.4.4.2.2 Cálculo de la confiabilidad y validez del cuestionario. Para calcular la confiabilidad por test-retest se realizaron las correlaciones entre las puntuaciones para cada ítem del cuestionario obteniéndose los valores que se presentan en la Tabla III-6 (índice de Kappa para las preguntas de 1 a 5 puesto que son categóricas y el índice de Spearman-Brown para el resto). Finalmente se calculó el índice de consistencia interna, a través del alfa de Cronbach de las afirmaciones 6 a 23, para obtener un 0.90.

Tabla III-7. Índice de Kappa y de Spearman-Brown para cada ítem del cuestionario.

Nºpreg	r	Nº preg.	r	Nºpreg	r	Nºpreg	r
1-1 ₁	1	6-6 ₁	0,93	12-12 ₁	0,89	18-18 ₁	0,93
2-2 ₁	1	7-7 ₁	1	13-13 ₁	0,92	19-19 ₁	1
3-3 ₁	1	8-8 ₁	0,89	14-14 ₁	0,90	20-20 ₁	0,95
4-4 ₁	1	9-9 ₁	0,92	15-15 ₁	0,89	21-21 ₁	0,92
5-5 ₁	1	10-10 ₁	0,89	16-16 ₁	0,89	22-22 ₁	0,90
		11-11 ₁	0,89	17-17 ₁	0,90	23-23 ₁	0,89

1.4.4.3 Elaboración definitiva del cuestionario.

1.4.4.4 Administración del cuestionario y análisis de los datos (ver resultados en el anexo 16).

1.4.5 Elaboración del sistema de categorías y recogida de datos.

Para la elaboración del sistemas de categorías y la recogida de datos se siguieron las indicaciones establecidas por la metodología observacional (Anguera, 1993; Ureña, 2003). Los pasos llevados a cabo fueron los siguientes:

1.4.5.1 Elaboración del sistema de categorías de las variables de estudio y la hoja de registro.

El instrumento de observación utilizado fue el sistema de categorías, considerado por Anguera (1993) como el instrumento básico de medida en la investigación observacional. Se definieron las variables de forma que fuesen cuantificables y pertinentes con respecto al problema de investigación. Para la construcción del sistema de categorías se diseñó un estudio piloto previo (Ortega, Piñar y Cárdenas, 1999) en el que se observaron diferentes partidos de baloncesto de distintas categorías con el objetivo de recoger, definir y acotar cada una de las categorías objeto de estudio analizando las acciones del jugador que posee el balón (artículo 16 del reglamento de minibasket de la FAB). Igualmente, se construyó una hoja de registro (anexo 7), en la que se registraban las diferentes categorías de observación, asociadas, cada una a un código con un valor numérico (anexos 9 y 10).

1.4.5.2 Selección de los observadores.

En el proceso de recogida de datos participaron 11 observadores estudiantes de la asignatura de Baloncesto de 4º curso de la Facultad de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte de la Universidad de Granada. A este grupo de alumnos, con el objetivo de servir de referencia y control en el proceso de adiestramiento, se le añadió un observador extra (Licenciado en Educación Física y especialista en baloncesto) por su experiencia y conocimientos en baloncesto.

1.5.5.3 Adiestramiento y entrenamiento de los observadores (Behar, 1993).

En ninguna fase del adiestramiento los observadores recibieron información sobre el /los objetivo/s de la investigación para evitar en ellos el efecto de expectativa. Las fases llevadas a cabo para el adiestramiento y entrenamiento de los observadores de la investigación fueron las que siguen:

1.4.5.3.1 1ª Fase: adiestramiento en el sistema de observación.

1. Explicación teórica de las variables de estudio. Para ello se distribuyó el “Manual de Instrucciones de las variables y categorías de estudio” (anexo 6) y a partir de él se explicaron las variables y categorías con la ayuda del vídeo, empleado desde el primer momento para que se familiarizaran con la situación de observación real, utilizándose para ello ejemplos y contraejemplos de las categorías a estudio. Los ejemplos en vídeo que se utilizaron para el adiestramiento fueron situaciones del mismo nivel al que posteriormente serían objeto de estudio utilizándose para ello ejemplos y contraejemplos de las categorías a estudio. Esta fase de adiestramiento fue realizada en 2 sesiones de 2 horas y media.
2. Explicación de las reglas de codificación. Para ello se distribuyó la hoja de registro (anexo 7) sobre la que se realizó la codificación y las equivalencias entre variables y códigos. Para el desarrollo de esta fase se utilizó 1 sesión de 1 hora.

1.4.5.3.2 2ª Fase: adiestramiento en el registro de variables y categorías de estudio. Una vez explicada y comprendida la definición de cada categoría de las variables y su codificación, se procedió al entrenamiento en la observación y registro de cada una de ellas. Para ello se planteaba una situación semejante a la observación real y se les solicitaba a los observadores que registrasen las diferentes categorías en la hoja de registro. Una vez analizados los registros se discutían conjuntamente los posibles errores. En algunos casos fue necesaria una recodificación de las categorías de las variables para aumentar la comprensión y el registro de los observadores. Para llevar a cabo esta fase se utilizaron 4 sesiones de 2 horas y 1 sesión de 3 horas.

1.4.5.3.3 3ª Fase: adiestramiento en el contexto de observación. Una vez se adquirió un grado aceptable de precisión en el registro de acciones análogas, se procedió al registro de acciones en el contexto de observación. Para evitar posibles influencias de un observador sobre otro y errores por medida consensuada, se evitó que los observadores hicieran la observación de forma conjunta. Para evaluar la precisión a lo largo de estas sesiones se hizo uso del observador de referencia utilizándolo como criterio de acuerdo. Esta fase del adiestramiento se realizó durante 5 sesiones de 2 horas .

1.4.5.3.4 4ª Fase: evaluación de los observadores después del entrenamiento inicial. Al final del periodo de adiestramiento se realizó el estudio de confiabilidad entre los posibles observadores. Para medir el índice de fiabilidad se realizó una prueba control en situación de observación real, para lo que se seleccionó al azar un periodo de un partido de competición de cada una de las modalidades de juego. Para calcular el grado de fiabilidad, se utilizó el Coeficiente de Correlación Intraclase para variables continuas (cuantitativas) y el índice de concordancia para las variables categóricas (cualitativas) entre cada uno de los observadores y el observador de referencia (Tabla III-8).

Tabla III- 8. Coeficiente de Correlación Intraclase e Índice de concordancia.

Observadores	VARIABLES DEL ESTUDIO															
	Fat	Dfa	Tat	Np	Mtcb	Obp	1x1	Finp	Distl	Pel	Rend	Tl	Tp	Dp	Distd	Ped
OR	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
O ₁	100	90	93	100	90	100	99	100	92	95	100	100	90	92	90	90
O ₂	100	90	100	100	90	95	99	100	90	90	95	100	90	90	90	90
O ₃	100	90	99	100	90	100	95	99	100	95	90	100	100	95	90	90
O ₄	100	90	94	100	90	100	90	97	100	100	99	100	92	97	95	90
O ₅	100	95	100	100	90	90	90	100	96	92	99	100	95	99	90	95
O ₆	100	95	95	100	90	100	100	100	92	95	100	100	90	95	90	95
O ₇	100	90	90	100	90	95	95	90	97	100	100	100	90	90	90	92
O ₈	100	90	100	100	90	97	97	90	95	100	90	100	100	90	90	90
O ₉	100	100	100	100	95	92	90	100	90	95	100	100	90	90	90	92
O ₁₀	100	90	90	100	100	100	90	100	99	95	95	100	95	90	90	90
O ₁₁	100	100	100	100	100	100	100	90	90	99	100	100	95	90	90	95
O ₁₂	100	100	99	100	90	95	100	97	100	100	100	100	92	90	90	99

OR: observador de referencia. Fat= fase de ataque; Dfa= duración de la fase de ataque; Tat= tipo de fase de ataque; Np= número de pases; Mtcb= medios tácticos colectivos básicos; Obp= obtención de la posesión; 1x1= 1x1 jugados; Finp= fin de la posesión; Distl= distancia de lanzamiento; Pel= posición específica de lanzamiento; Rend= rendimiento, número de puntos conseguidos en el ataque; Tl= intentos de tiro libre; Tp= Tipo de posesión; Dp= duración de la posesión; Distd= distancia de desplazamiento; Ped= posición específica de desplazamiento.

1.4.5.3.5 5ª Fase: evaluación de la conservación del rendimiento del observador. Para comprobar que el nivel alcanzado con el entrenamiento inicial se mantiene en la realización de la observación del estudio, se efectuó una prueba de control de las observaciones ejecutadas. Para ello se seleccionaron 10'(5' de cada modalidad) y se les entregó en cinta de video para su observación, con el objeto de medir posibles alteraciones en la fiabilidad con el tiempo. Los registros de los observadores evaluados se compararon con los registros del observador de referencia en ese tiempo, calculándose un nuevo Coeficiente de Correlación Intraclase y el índice de concordancia, cuyo valor fue superior, en todos los casos, al obtenido en la 4ª fase del entrenamiento.

1.4.4.3.6 6ª Fase: entrenamiento en la transcripción de datos a las hojas de cálculo. Una vez terminada la observación de los partidos y la toma de datos por parte de los observadores, se les aleccionó para que completaran las hojas de cálculo con los datos registrados en las hojas de observación. Para ello se distribuyó el “Manual de instrucciones para completar las hojas de cálculo” (anexo 11) y un disket de 1.4Mb que contenía la hoja de calculo. Se explicó la forma de pasar los datos desde la hoja de registro a la hoja de cálculo. Para esta fase del entrenamiento se empleó 1 sesión de 1 hora y media.

1.4.6 Tratamiento estadístico.

En el presente estudio se analizan las acciones relacionadas con el juego individual realizadas por el jugador con balón, su tiempo de juego así como los periodos en los que participa y el tipo de participación de cada uno, estableciendo una comparación entre la modalidad de juego 5x5 y 3x3; además, esta comparación se extiende al análisis de las acciones relacionadas con el juego colectivo desarrollado por los equipos objeto de estudio. Para ello se llevó a cabo el siguiente procedimiento:

Los datos registrados fueron almacenados mediante la hoja de cálculo Excel 2000 de Microsoft en archivos de extensión .xls, siendo posteriormente capturados y archivados por el paquete de programas estadísticos SPSS 11.5 para Windows como

archivos de extensión .sav, para poder ser tratados estadísticamente desde dicho programa.

Al ser las variables del estudio de tipo cualitativo (categóricas) y tipo cuantitativo (continuas y discretas), los procedimientos estadísticos empleados para unas y otras han sido diferentes.

1.4.6.1 Procedimientos estadísticos para las variables de tipo cualitativo.

1.4.6.1.1 Descripción de los datos. Mediante la presentación de los resultados en Tablas de Frecuencia cruzadas, proporcionando, junto con los distintos valores o modalidades de cada variable analizada, sus frecuencias absolutas, frecuencias relativas, frecuencias relativas acumuladas y porcentajes de cada modalidad con respecto al tamaño total de la muestra, según la modalidad de juego, sexo, periodo y equipo (para estos últimos ver anexo 17).

1.4.6.1.2 Inferencia Estadística. El procedimiento empleado ha sido el de Tablas de Contingencia, con el Test Chi-cuadrado y Test exacto de Fisher. Este procedimiento permite analizar, mediante el test apropiado, si las frecuencias obtenidas en el cruce de las variables estudiadas, son independientes o si están asociadas, y en qué grado. Las Tablas de Contingencia permiten cruzar variables dos a dos, tres a tres..., proporcionándonos tanto los cruces parciales como el análisis global de la dependencia. Todos los cruces de las variables se efectuaron con respecto a la modalidad de juego, el sexo, el periodo y el equipo (para estos últimos ver anexo 17).

A través del Test de Chi-Cuadrado y el Test exacto de Fisher se obtuvo tanto la significación unilateral como bilateral que se produce en el cruce de variables. En el caso de cruces de tres variables o más, se obtuvieron los Tests de Chi-Cuadrado parciales del cruce de dos para cada uno de los niveles de la tercera variable. La condición de validez que debe cumplirse para poder aplicar el Test de Chi-Cuadrado es que no exista ninguna frecuencia esperada menor que uno, y que no haya más del 20% de las casillas de la tabla con frecuencias esperadas menores que cinco. En los casos en los que no se cumplían estas condiciones por presentarse frecuencias esperadas bajas en

el cruce de variables se aplicó el Test exacto de Fisher para obtener la significación su cruce.

En el caso particular de las Tablas 2x2 se aplica, como es debido, la correspondiente corrección por continuidad.

Como medidas de la fuerza de dependencia, el programa SPSS proporciona también el coeficiente de contingencia para tablas $r \times s$, y el coeficiente de riesgo relativo y razón de productos cruzados para tablas 2×2 , que indican el grado de asociación que hay entre las variables que se han cruzado. De igual forma, para las casillas de cruce, da los valores de frecuencias observadas y esperadas, los porcentajes respecto al total de filas, columnas y total de observaciones y los residuos tipificados corregidos, que nos ayudan, en el caso de dar el test significativo, a encontrar las razones de dicha significación.

Como se especificó anteriormente, el Test Chi-Cuadrado analiza si existe dependencia entre 2 variables, siendo éste significativo cuando $p \leq 0,05$ (Tabla III-9). A través de los residuos tipificados de las Tablas de Contingencia, para una determinada casilla del cruce, se analiza si la dependencia es negativa o positiva es decir, **si la frecuencia real es mayor o menor que la esperada bajo la hipótesis de independencia** para cada casilla cuyos residuos sean ≤ -2 y ≥ 2 .

Tabla III- 9. Significación del test.

Valor de P (Potencia)	Resultados
$p \leq 0,05$	Significativo
$p \leq 0,01$	Muy Significativo
$p \leq 0,001$	Altamente Significativo
$p > 0,05$ y $p < 0,15$	Indicios de Significación
$p > 0,15$	No Significativo

1.4.6.2 Procedimientos estadísticos para las variables de tipo cuantitativo.

1.4.6.2.1 Estadística descriptiva. Se analizaron las medidas descriptivas utilizando el procedimiento Medias dentro del módulo de Comparar Medias, calculando la Media,

como medida de tendencia central (“*promedio de los valores de la muestra*” (Martín y Luna, 1990), y la medida de dispersión, desviación típica (o estándar), para la evaluación cuantitativa de la proximidad con la que los datos se sitúan en torno a la media anterior. Una desviación estándar elevada indicará que los datos están muy dispersos en torno a la media. Dichas medidas descriptivas se han calculado tanto para la modalidad, el sexo y el equipo (para éste último ver anexo 17).

1.4.6.2.2 Inferencia Estadística. Para comparar las medias poblacionales de las variables cuantitativas y comprobar si existían diferencias significativas entre ellas se utilizó el procedimiento de T de Student para Muestras Independientes o Apareadas según el caso para la modalidad y el sexo y el equipo, previa realización del test de Normalidad. En el caso de no-normalidad se aplica alguna transformación a los datos (raíz cuadrada, logaritmo...). para conseguir la normalidad, o bien, en caso de no encontrar transformación que normalice los datos, se realizan tests no paramétricos.

Para facilitar el análisis se presentan las correspondientes figuras en forma de gráficos de barras donde se muestran los porcentajes o las frecuencias que representan las modalidades de cada una de las variables para cada una de las modalidades de la otra variable, visualizándose de esta forma, la razón de la significación en caso de existir.

El bloque de resultados se divide en 2 grandes partes:

IV.1. Resultados relacionados con el juego colectivo, en el que se analizan el número y el tipo de fases de ataque, el número de pases por fase de ataque, la duración y el número de puntos conseguidos por fase de ataque.

IV.2. Resultados relacionados con el juego individual, en el que se analizan los 47 sujetos experimentales en relación con el número de periodos de juego, tiempo de juego, fases en las que participan, número de veces que obtienen la posesión del balón, número de veces que obtienen la posesión del balón por fase de ataque, tipo de fases de ataque en las que participan, formas de obtención del balón, tipo de posesión, formas de finalización, número de 1x1 jugados, distancias y posiciones de lanzamiento, tiempo de posesión del balón.

La presentación y estudio de cada variable atiende a una estructura clara en función de su condición (cualitativa o cuantitativa, Tabla III-10):

1. Si la variable es cualitativa.

1º) Se señala si existe diferencias significativas para la variable al comparar ambas modalidades de juego (5x5 y 3x3).

2º) Se presentan las tablas de Contingencia y las Figuras en forma de gráficos de barra.

3º) Se analizan las causas de la significación en caso de que la hubiera.

4º) Se presenta una discusión de los resultados obtenidos para la variable.

2. Si la variable es cuantitativa.

1º) Descripción de las medidas descriptivas de la variable.

2º) Presentación en tablas de las medidas descriptivas y sus Figuras en forma de gráficos de barra correspondientes.

3º) Inferencia estadística analizando si existe o no significación para la variable entre las dos modalidades de juego.

4º) Se presenta una discusión de los resultados obtenidos para la variable.

Para las variables “duración de la fase de ataque” y “número de pases por fase de ataque” se realizó un doble análisis, como variables cuantitativas y como cualitativas puesto que admitían este doble tratamiento.

Tabla III- 10. Clasificación de variables del estudio atendiendo a su tipo.

	Variables Cualitativas	Variables Cuantitativas
Variables relacionadas con el juego colectivo.	Número de fases de ataque	
	Tipo de fases de ataque	
	Duración de la fase de ataque	Duración de la fase de ataque
	Nº de pases por fase de ataque	Nº de pases por fase de
	MTCBs	
	Rendimiento del ataque	
Variables relacionadas con el juego individual.	Formas de obtención del balón	
	Tipo de posesión	
	Distancia de desplazamiento	
	Posición específica de desplazamiento	
	Formas de finalización de la posesión	
	Distancias de lanzamiento	
	Posiciones específicas de lanzamiento	
		Períodos de juego
		Tiempo de juego
		Fases en las que se participa
		Nº participaciones totales
		Participaciones por fase
		Tipos de ataque en los que participa
		Nº 1x1 jugados
	Rendimiento de los jugadores	
	Duración de la posesión del balón	

IV. RESULTADOS Y DISCUSIÓN



IV. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

IV.1 RESULTADOS Y DISCUSIÓN RELACIONADOS CON EL JUEGO COLECTIVO

IV. RESULTADOS Y DISCUSIÓN.

IV.1 RESULTADOS Y DISCUSIÓN RELACIONADOS CON EL JUEGO COLECTIVO.

1.1 Análisis Variables Cualitativas.

1.1.1 Fases de ataque.

1.1.1.1 Fases de ataque por modalidad y por sexo.

1.1.1.1.1 Incidencia de la modalidad de juego sobre el número de fases de ataque en minibasket masculino y femenino.

1.1.1.1.1.1 Resultados según el sexo.

La relación entre la modalidad de juego (5x5 ó 3x3) y las fases de ataque no es estadísticamente significativa según el sexo (Tabla IV-1 y Figura IV-1). Sin embargo al realizar el “test de una proporción” se observa (tras la corrección del número de minutos jugados) que existe significación estadística de .000.

Tabla IV- 1. Incidencia de la modalidad de juego sobre las fases de ataque según el sexo.

			Modalidad		Total
			5x5	3x3	
Genero	Masculino	Frecuencia observada	1176	1169	2345
		Frecuencia esperada	1164,6	1180,4	2345
		% de Genero	50,10%	49,90%	100,00%
		% de Mod	51,20%	50,20%	50,70%
		% del total	25,4%	25,3%	50,7%
		Residuos corregidos	0,7	-0,7	
	Femenino	Frecuencia observada	1121	1159	2280
		Frecuencia esperada	1132,4	1147,6	2280
		% de Genero	49,20%	50,80%	100,00%
		% de Mod	48,80%	49,80%	49,30%
% del total		24,2%	25,1%	49,3%	
	Residuos corregidos	-0,7	0,7		
Total	Frecuencia observada		2297	2328	4625
	Frecuencia esperada		2297	2328	4625
	% de Genero		49,70%	50,30%	100,00%
	% de Mod		100,00%	100,00%	100,00%
	% del total		49,7%	50,3%	100,0%

Test Chi-Cuadrado de Pearson: No Significación $p=0,533$. 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia observada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 1132,36.

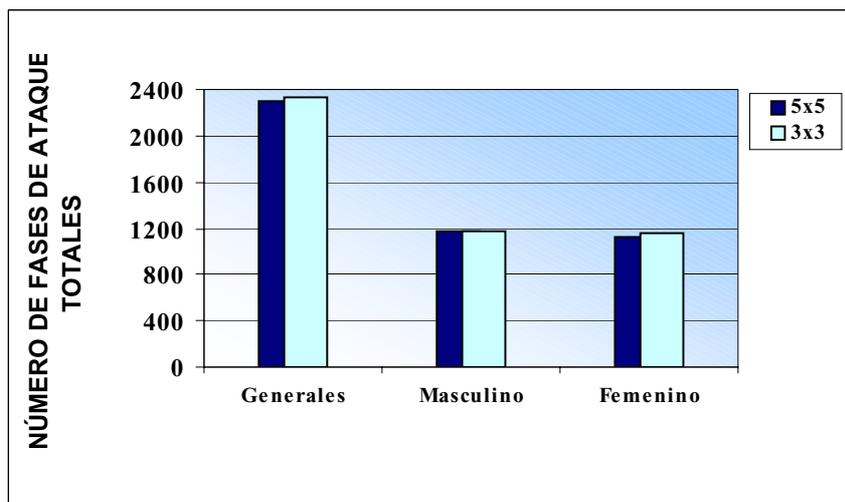


Figura IV- 1. Incidencia de la modalidad de juego sobre las fases de ataque según el sexo.

Los resultados obtenidos muestran que las modificaciones reglamentarias realizadas no provocan diferencias significativas entre el número de fases de ataque que se realizan en la modalidad 3x3 y la modalidad 5x5, ni para el sexo masculino ni para el femenino. Si bien se puede apreciar que, globalmente, el número de fases de ataque en la modalidad 3x3 es superior en 31 fases de ataque.

Si tenemos en cuenta que en esta modalidad el tiempo de juego fue inferior en 2' por cuarto (**ver procedimiento**) respecto a la modalidad 5x5, y se realiza la pertinente operación matemática, se observa que el número de fases totales en la modalidad 3x3 asciende a 2793, por lo que la diferencia de fases de ataque entre ambas modalidades es de 496 a favor de la modalidad 3x3.

Con este valor del número de fases de ataque en la modalidad 3x3 y al realizar el “test de una proporción” se puede concluir (tras la corrección del número de minutos jugados) que existen diferencias muy significativas (**p=,000**) entre ambas modalidades. Como mínimo (según el intervalo de confianza) se da un 3.5% más de fases de ataque en 3x3 y, como máximo, un 6.2%, respecto a lo que sería la igualdad entre ambas modalidades.

Para el sexo masculino las el número de fases totales es de 1402, por lo que la diferencia de fases de ataque entre ambas modalidades es de 226 a favor de la modalidad 3x3 y para el sexo femenino el número de fases es de 1391, por lo que la diferencia de fases de ataque entre ambas modalidades es de 270 a favor de la modalidad 3x3.

1.1.1.2. Discusión acerca de la incidencia de la modalidad de juego sobre el número de fases de ataque.

Los equipos analizados presentan una media de fases de ataque de 232.75 por partido en la modalidad 3x3, y de 191.42 en la modalidad 5x5. Si comparamos estos resultados con los obtenidos por Ortega, Piñar y cols. (1999) con equipos de categoría infantil masculina, con 105.32 fases de ataque por partido, y los obtenidos por Ortega (2004), con equipos cadetes masculinos, con un valor medio de 96.89 ± 5.25 fases de ataque, se observan unas diferencias bastante elevadas entre ambas modalidades de juego con respecto al juego desarrollado en las categorías inmediatamente superiores, consecuencia de un juego menos controlado, menos sistematizado, más rápido y quizás con más errores, debido fundamentalmente a la falta de experiencia de los jugadores de minibasket al tratarse de una categoría de iniciación.

Lo que pone de manifiesto que, la observación de un partido de baloncesto de diferente nivel competitivo y sexo hace percibir que siendo el mismo deporte, la forma de jugarse, la forma de manifestarse es diferente. Por tanto, es necesario analizar las variables que hacen del baloncesto un deporte con distintas expresiones en el juego (Ibáñez, Lozano y Martínez, 2000; Ibáñez, Feu y Dorado, 2003).

No existen diferencias, entre ambas modalidades de juego, en el reparto de las fases de ataque a lo largo de los cuatro periodos del partido, ni en categoría masculina ni en femenina. No se observa ninguna tendencia en la que en algún cuarto posea más o menos fases de ataque. Los porcentajes, en ambas modalidades, oscilan desde el 23% al 27%.

Hay homogeneidad en el reparto de las fases de ataque. Aunque, en general, se aprecia que las modificaciones reglamentarias propuestas aumentan el número de fases de ataque que se realizan en un partido lo que, a priori, y como se comprobará posteriormente, es indicativo de un juego más rápido y más dinámico y por lo tanto más adecuado a las características de los niños, según numerosos autores (Pintor, 1989;

Graça y Oliveira, 1997; Giménez y Sáenz-López, 1999; American Youth Education Program, 2001; Ibáñez, 2002; Cárdenas, 2003a).

1.1.2. Tipo de fases de ataque.

1.1.2.1 Tipo de fases de ataque por modalidad y por sexo.

1.1.2.1.1 Incidencia de la modalidad de juego sobre las fases de ataque en minibasket masculino y femenino.

1.1.2.1.1.1 Resultados generales.

El Test de Chi-Cuadrado de Pearson indica significación estadística de .000 entre la modalidad de juego y el tipo de ataque (Tabla IV-2 y Figura IV-2).

Tabla IV- 2. Incidencia de la modalidad de juego sobre tipo de ataque.

			Tipo de ataque				Total
			Contrataque	Posicional	Rebote ataque	Otros	
Modalidad	5x5	Frecuencia observada	460	1235	255	347	2297
		Frecuencia esperada	529.9	1186.5	223.0	357.6	2297.0
		% de Mod	20.0%	53.8%	11.1%	15.1%	100.0%
		% de TAt	43.1%	51.7%	56.8%	48.2%	49.7%
		% del total	9.9%	26.7%	5.5%	7.5%	49.7%
	Residuos corregidos	-4.9	2.9	3.2	-9		
	3x3	Frecuencia observada	607	1154	194	373	2328
		Frecuencia esperada	537.1	1202.5	226.0	362.4	2328.0
		% de Mod	26.1%	49.6%	8.3%	16.0%	100.0%
		% de TAt	56.9%	48.3%	43.2%	51.8%	50.3%
% del total		13.1%	25.0%	4.2%	8.1%	50.3%	
Residuos corregidos	4.9	-2.9	-3.2	.9			
Total	Frecuencia observada	1067	2389	449	720	4625	
	Frecuencia esperada	1067.0	2389.0	449.0	720.0	4625.0	
	% de Mod	23.1%	51.7%	9.7%	15.6%	100.0%	
	% de TAt	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	
	% del total	23.1%	51.7%	9.7%	15.6%	100.0%	

Test Chi-Cuadrado de Pearson: Significación $p=,000$. 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia observada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 223,00.

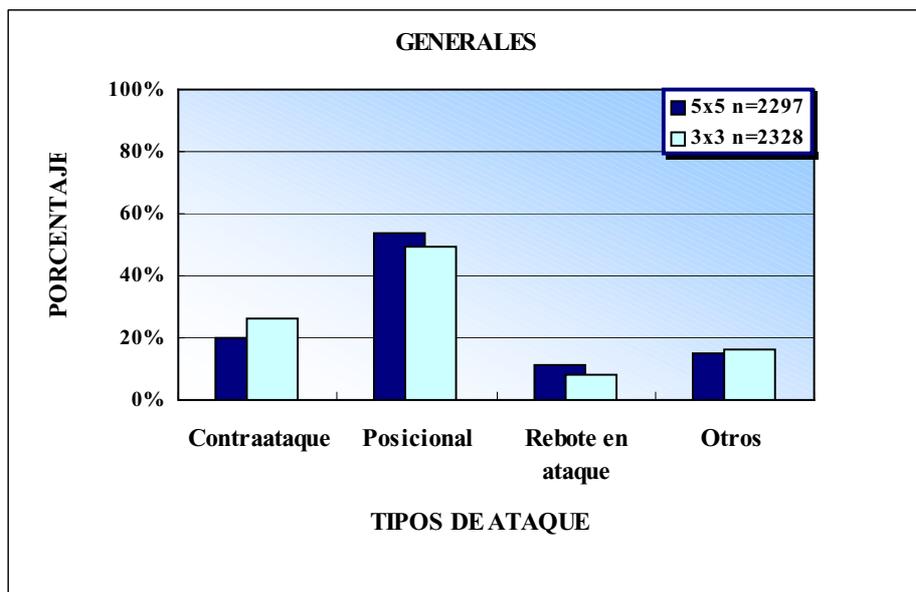


Figura IV- 2. Incidencia de la modalidad de juego sobre tipo de ataque.

La dependencia entre la modalidad de juego y el tipo de ataque se produce, en la modalidad 3x3, para el contraataque, pues la frecuencia observada es mayor de lo esperado bajo la hipótesis de independenciam; para el ataque posicional y para el ataque tras rebote en ataque y lanzamiento, en la modalidad de juego de 3x3, la frecuencia observada es menor.

Los resultados obtenidos muestran que existen diferencias entre los tipos de ataques que se realizan en una y otra modalidad. Globalmente, se aprecia como un 26.1% de los ataques analizados en la modalidad 3x3 son contraataques, mientras que en la modalidad 5x5, a este tipo de ataque le corresponde un 20.0%. Este aumento del número de contraataques en la modalidad 3x3 viene acompañado de una disminución del número de ataques posicionales con respecto a la modalidad 5x5; un 49.6% frente a un 53.8%.

Estas diferencias, además, se observan en los ataques tras rebote de ataque y lanzamiento inmediato, obteniéndose un porcentaje menor en la modalidad 3x3 (un 8.3% frente a un 11.1%). Este hecho, como se comprobará más adelante, está

estrechamente relacionado con el aumento de la eficacia en el lanzamiento. Con respecto al tipo de ataque “otros”, no se aprecian diferencias entre ambas modalidades de juego.

1.1.2.1.1.2 Resultados para el sexo masculino.

El Test de Chi-Cuadrado de Pearson indica significación estadística de .000 entre la modalidad de juego y el tipo de ataque para el sexo masculino (Tabla IV-3 y Figura IV-3).

Tabla IV- 3. Incidencia de la modalidad de juego sobre tipo de ataque para el sexo masculino.

			Tipo de ataque				Total
			Contrataque	Posicional	Rebote ataque	Otros	
Modalidad	5x5	Frecuencia observada	190	699	146	141	1176
		Frecuencia esperada	254.8	612.8	126.4	182.0	1176.0
		% de Mod	16.2%	59.4%	12.4%	12.0%	100.0%
		% de TAt	37.4%	57.2%	57.9%	38.8%	50.1%
		% del total	8.1%	29.8%	6.2%	6.0%	50.1%
	Residuos corregidos	-6.5	7.1	2.6	-4.7		
	3x3	Frecuencia observada	318	523	106	222	1169
		Frecuencia esperada	253.2	609.2	125.6	181.0	1169.0
		% de Mod	27.2%	44.7%	9.1%	19.0%	100.0%
		% de TAt	62.6%	42.8%	42.1%	61.2%	49.9%
% del total		13.6%	22.3%	4.5%	9.5%	49.9%	
Residuos corregidos	6.5	-7.1	-2.6	4.7			
Total	Frecuencia observada	508	1222	252	363	2345	
	Frecuencia esperada	508.0	1222.0	252.0	363.0	2345.0	
	% de Mod	21.7%	52.1%	10.7%	15.5%	100.0%	
	% de TAt	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	
	% del total	21.7%	52.1%	10.7%	15.5%	100.0%	

Test Chi-Cuadrado de Pearson: Significación $p=,000$. 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia observada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 125.62.

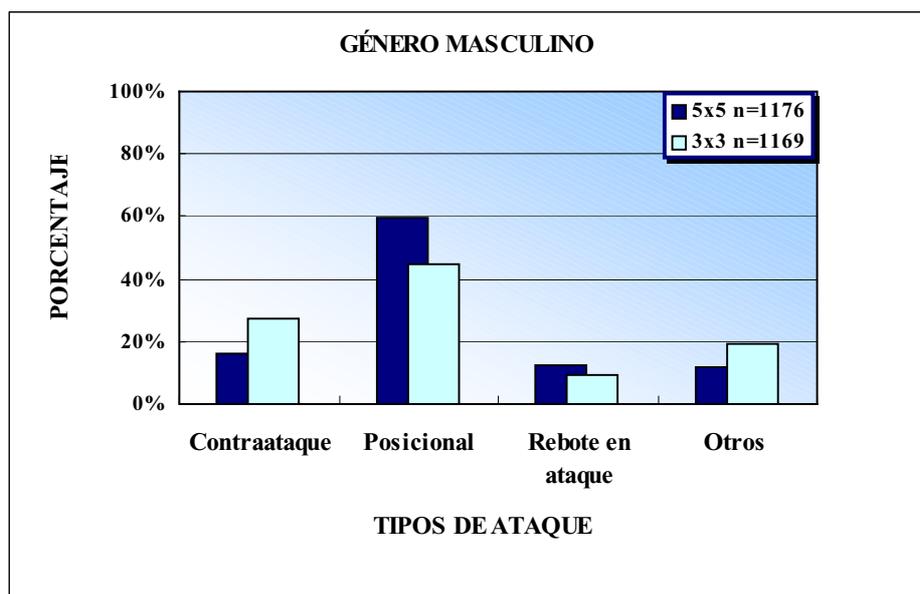


Figura IV- 3 . Incidencia de la modalidad de juego sobre tipo de ataque para el sexo masculino.

La relación de dependencia entre la modalidad de juego y el tipo de ataque para el sexo masculino se produce, en la modalidad 3x3, para el contraataque y tres tipos de ataque, pues la frecuencia observada es mayor de lo esperado bajo la hipótesis de independencia; para el ataque posicional y para el ataque tras rebote en ataque y lanzamiento, en la modalidad 3x3, la frecuencia observada es menor de lo esperado.

Los resultados obtenidos para el sexo masculino muestran que existen diferencias entre los tipos de ataques que se realizan en una y otra modalidad. Se aprecia como un 27.2% de los ataques analizados en la modalidad 3x3 son contraataques, mientras que en la modalidad 5x5. a este tipo de ataque le corresponde un 16.2%. Este aumento del número de contraataques viene acompañado de una disminución del número de ataques posicionales con respecto a la modalidad 5x5. un 44.76% frente a un 59.4%, y del número de ataques tras rebote en ataque y lanzamiento, un 19% frente a un 12.4%; aunque existe un aumento, a favor de de la modalidad 3x3 del tipo de ataque otros, un 15.5% frente a un 12%.

1.1.2.1.1.3 Resultados para el sexo femenino.

El Test de Chi-Cuadrado de Pearson indica significación estadística de .000 entre la modalidad de juego y el tipo de ataque para el sexo femenino (Tabla IV-6 y Figura IV-6).

Tabla IV- 4. Incidencia de la modalidad de juego sobre tipo de ataque para el sexo femenino.

			Tipo de ataque				Total
			Contrataque	Posicional	Rebote ataque	Otros	
Modalidad	5x5	Frecuencia observada	270	536	109	206	1121
		Frecuencia esperada	274.8	573.8	96.9	175.5	1121.0
		% de Mod	24.1%	47.8%	9.7%	18.4%	100.0%
		% de TAt	48.3%	45.9%	55.3%	57.7%	49.2%
		% del total	11.8%	23.5%	4.8%	9.0%	49.2%
	Residuos corregidos	-.5	-3.2	1.8	3.5		
	3x3	Frecuencia observada	289	631	88	151	1159
		Frecuencia esperada	284.2	593.2	100.1	181.5	1159.0
		% de Mod	24.9%	54.4%	7.6%	13.0%	100.0%
		% de TAt	51.7%	54.1%	44.7%	42.3%	50.8%
% del total		12.7%	27.7%	3.9%	6.6%	50.8%	
Residuos corregidos	.5	3.2	-1.8	-3.5			
Total	Frecuencia observada	559	1167	197	357	2280	
	Frecuencia esperada	559.0	1167.0	197.0	357.0	2280.0	
	% de Mod	24.5%	51.2%	8.6%	15.7%	100.0%	
	% de TAt	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	
	% del total	24.5%	51.2%	8.6%	15.7%	100.0%	

Test Chi-Cuadrado de Pearson: Significación $p=.000$. 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia observada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 96,86.

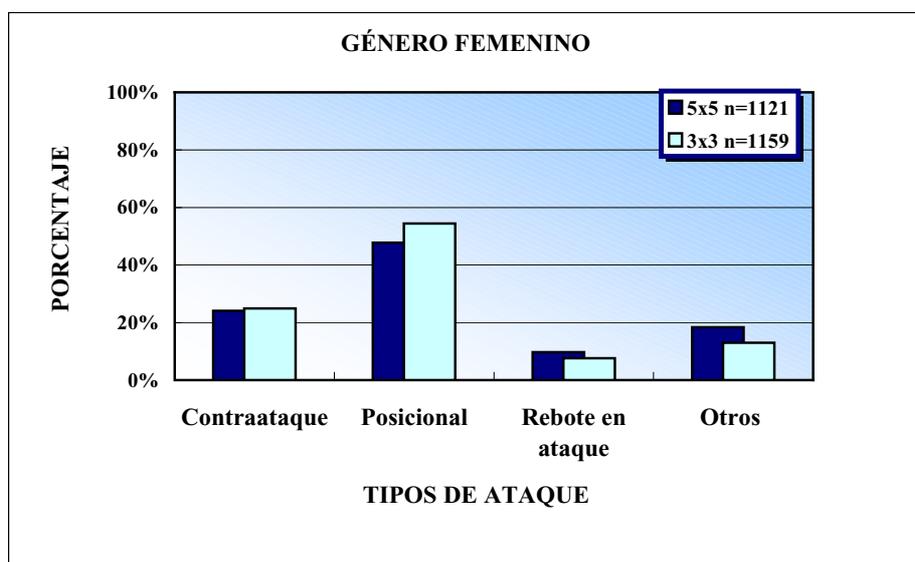


Figura IV- 4. Incidencia de la modalidad de juego sobre tipo de ataque para el sexo femenino.

La dependencia entre la modalidad de juego y el tipo de ataque se produce, en la modalidad 3x3, para el ataque posicional, pues la frecuencia observada es mayor de lo esperado bajo la hipótesis de independencia y para otros tipos de ataque la frecuencia observada es menor de lo esperado bajo la hipótesis de independencia.

Los resultados obtenidos para el sexo femenino muestran que existen diferencias entre los tipos de ataques que se realizan en una y otra modalidad. Se aprecia como un 24.9% de los ataques analizados en la modalidad 3x3 son contraataques, mientras que en la modalidad 5x5, a este tipo de ataque le corresponde un 21.1%. Esta disminución del número de contraataques viene acompañado de un aumento del número de ataques posicionales con respecto a la modalidad 5x5, un 54.4% frente a un 47.8%, y una disminución de los ataques tras rebote en ataque y lanzamiento, un 7.6% frente a un 9.7%, y del tipo de ataque otros, un 18.4% frente a un 13%.

1.1.2.2 Discusión acerca de la incidencia de la modalidad de juego sobre el tipo de fases de ataque.

Conocer los tipos de fases de ataque que realizan los equipos objeto de estudio antes y después de la aplicación de las modificaciones reglamentarias es fundamental para comprobar si varían las tendencias.

Si se considera, exclusivamente a los dos principales ataques, el contraataque y el ataque posicional, en los resultados generales, se comprueba que existen diferencias entre las modalidades de juego analizadas, apreciándose el 34.5% de los ataques en la modalidad 3x3 son contraataques y el 65.5% ataques posicionales, mientras que en la modalidad 5x5, el 27.13% son contraataques y el 72.87% ataques posicionales.

En este sentido Ortega (2004), encontró en equipos de categoría cadete masculino, que el 75.03% de las fases de ataque analizadas eran ataques posicionales y el 24.97% contraataques. Datos muy similares a los encontrados por Cárdenas, Pintor, Ortega y Alcalá (2000) quienes hallaron que el 20.5% de las fases de ataque analizadas eran contraataques. Piñar y Vegas (2002) tras analizar a un equipo de liga EBA encontraron que el 83.81% de los ataques realizados eran posicionales y el 16.19% eran contraataques y para la misma categoría, Madejón (2002) registró un 10% de contraataques por partido.

Al comparar los datos obtenidos en las dos modalidades de juego analizadas en el presente estudio con los de categorías superiores, se aprecia un mayor porcentaje de contraataques para la categoría de minibasket, aspecto, a priori justificable porque la intensidad y el desarrollo defensivo son menores que en categorías superiores además de la necesidad de disponer de estilos de juego basados en ataques rápidos en categorías de iniciación, tal y como defienden numerosos autores (Pintor, 1989; Graça y Oliveira, 1997; Giménez y Sáenz-López, 1999; American Youth Education Program, 2001; Cárdenas, Piñar et al., 2001; Ibáñez, 2002; Cárdenas, 2003a; Jiménez, López y Aguado, 2003). Sin embargo, es en la modalidad 3x3 donde se aprecia un mayor número de contraataques, debido, posiblemente, a la menor dificultad para superar al equipo rival

como consecuencia de la presencia de un menor número de jugadores que simplifica la dificultad de la tarea potenciando un juego más dinámico en el que es posible transitar frecuentemente de pista trasera a delantera (Mercier, 1985; Bayer, 1986; Antón, 1990; Devís y Peiró, 1992; Lasierra y Lavega, 1993; Wein, 1995; Graça y Oliveira, 1997; Cárdenas, 1999b, c 2003b, 2004; Mendez, 1999a; Morris y Stiehl, 1999; Buschner, 2003; Graham, 2001; Lagrange, 2001; Lago, 2001a; Onofre et al., 2001; Giménez y Sáenz-López, 2004a; Ibáñez, 2004).

Las diferencias observadas entre la modalidad 3x3 y la 5x5 en el porcentaje de contraataques y ataques posicionales realizados son patentes también para los ataques tras rebote de ataque y lanzamiento inmediato, obteniéndose un porcentaje menor en la modalidad 3x3, hecho, que como se comprobará más adelante, está estrechamente relacionado con el aumento de la eficacia en el lanzamiento.

Valorando globalmente los resultados generales y centrándonos en los dos tipos principales de ataque, contraataque y ataque posicional, se comprueba que por cada 10 ataques posicionales en la modalidad 5x5, se realizan 3.7 contraataques y que, en la modalidad 3x3, por cada 10 ataques posicionales, se realizan 5.2. Estos datos muestran cómo la aplicación de las modificaciones reglamentarias provoca una mayor variabilidad en cuanto a los tipos de fases de ataques realizadas por los equipos objeto de estudio, influyendo positivamente en el desarrollo de la adaptabilidad motriz, puesto que el jugador se enfrenta a situaciones más o menos cambiantes que implicarán un incremento de programas motores aumentando las posibilidades de favorecer su aprendizaje, aspecto que redundará en la formación (Schmidt, 1975, 1988; Le Boulch, 1985, 1991; Green y Magill, 1995; Ruiz, 1995, 1997, 1998. Ruiz y Sánchez, 1997).

Al realizar un análisis por sexo, se observan, para el masculino, las mismas diferencias expuestas en los párrafos anteriores, aunque para el tipo de ataque “otros”, sí se aprecian diferencias a favor de la modalidad 3x3 (19% frente 12% en la modalidad 5x5). Provocado, posiblemente, por el aumento de los ataques en los que se cometen errores, por la rapidez del juego y por la falta de experiencia en partidos de esta modalidad. Aunque la proporción en ambas modalidades de juego entre los

contraataques y otros tipos de ataque se mantiene, e incluso es menor en la modalidad 3x3 (74,2% en 5x5 y 69.8% en 3x3), no se debe suponer que un incremento de los errores se deban específicamente a las modificaciones reglamentarias.

Sin embargo, se comprueba que para el sexo femenino existen diferencias en los ataques posicionales, teniendo éstos un porcentaje mayor en la modalidad 3x3 (un 54.4% frente a un 47,8%). Este incremento de los ataques posicionales no está acompañado por un descenso del número de contraataques, éstos se mantienen en la misma proporción en ambas modalidades. Se aprecia, pues, que el juego de las niñas en la modalidad 3x3 es más “controlado”. Afirmación avalada, además, por las diferencias existentes en la categoría “otros” (en la que se encuentran, entre otros, ataques en los se producen errores nada más comenzar la fase de ataque), en las que se produce una reducción significativa en la modalidad 3x3, la cual presenta un porcentaje del 13% frente al 18.4% presente en la modalidad 5x5. Hay una tendencia clara al ataque posicional pero sin disminuir el número de contraataques. Esta tendencia se observa para todos los equipos.

Desde el punto de vista del tipo de ataque se aprecia, en la modalidad 3x3, cómo todos los equipos masculinos incrementan significativamente (salvo Jaén que se encuentra cerca de la significación) el número de contraataques realizados acompañados de una disminución de los ataques posicionales; se incrementan también el tipo de ataque “otros” salvo en el equipo de Málaga. Aunque este incremento no guarda proporción directa con el número de contraataques.

1.1.3. Duración de fases de ataque.

1.1.3.1 Duración de fases de ataque por modalidad y por sexo.

1.1.3.1.1 Incidencia de la modalidad de juego sobre la duración de las fases de ataque en minibasket masculino y femenino.

1.1.3.1.1.1 Resultados generales.

El Test de Chi-Cuadrado de Pearson indica significación estadística de .024 entre la modalidad de juego y la duración de las fases de ataque (Tabla IV-5 y Figura IV-5).

Tabla IV- 5. Incidencia de la modalidad de juego sobre la duración de las fases de ataque según la modalidad.

			Duración de la fase de ataque					Total
			0-5"	6-10"	11-15"	16-20"	+ 21 "	
Modalidad	5x5	Frecuencia observada	1354	423	370	116	34	2297
		Frecuencia esperada	1377.7	441.5	342.7	100.8	34.3	2297.0
		% de Mod	58.9%	18.4%	16.1%	5.1%	1.5%	100.0%
		% de DurFAt	48.8%	47.6%	53.6%	57.1%	49.3%	49.7%
		Residuos corregidos	-1.4	-1.4	2.3	2.2	-1.1	
	3x3	Frecuencia observada	1420	466	320	87	35	2328
		Frecuencia esperada	1396.3	447.5	347.3	102.2	34.7	2328.0
		% de Mod	61.0%	20.0%	13.7%	3.7%	1.5%	100.0%
		% de DurFAt	51.2%	52.4%	46.4%	42.9%	50.7%	50.3%
		Residuos corregidos	1.4	1.4	-2.3	-2.2	.1	
Total	Frecuencia observada		2774	889	690	203	69	4625
	Frecuencia esperada		2774.0	889.0	690.0	203.0	69.0	4625.0
	% de Mod		60.0%	19.2%	14.9%	4.4%	1.5%	100.0%
	% de DurFAt		100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

Test Chi-Cuadrado de Pearson: Significación $p=,024$. 0 casillas (.0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 34,27.

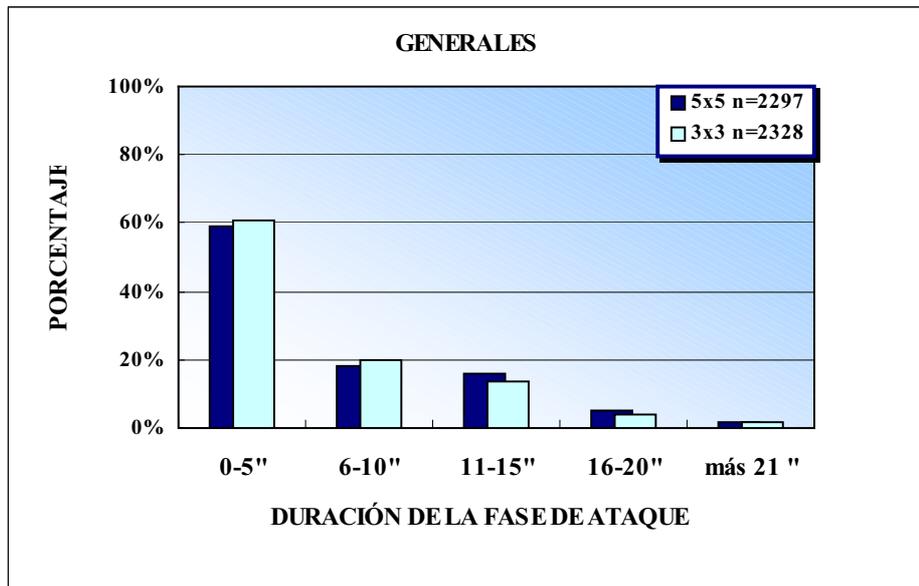


Figura IV- 5. Incidencia de la modalidad de juego sobre la duración de las fases de ataque según la modalidad.

La relación de dependencia entre la modalidad de juego y la duración de las fases de ataque se produce en la modalidad de juego 3x3 para una duración de 11''-15'' y de 16''-20'', pues la frecuencia observada es menor de lo esperado bajo la hipótesis de independencia.

Se puede comprobar cómo significativamente se reducen, en la modalidad 3x3, las fases de ataque con una duración entre 11''-15'' (de 16.1 % en la modalidad 5x5 a 13.7% en la modalidad 3x3) y las que oscilan entre 16''-20'' (de 5.1 % en la modalidad 5x5 a 3.7% en la modalidad 3x3). Para el resto no existen relaciones significativas entre ambas modalidades de juego, aunque se comprueba que el 77.3% ,en la modalidad 5x5, y el 81%, en la modalidad 3x3, corresponden con fases de ataque con una duración igual o inferior a 10 segundos.

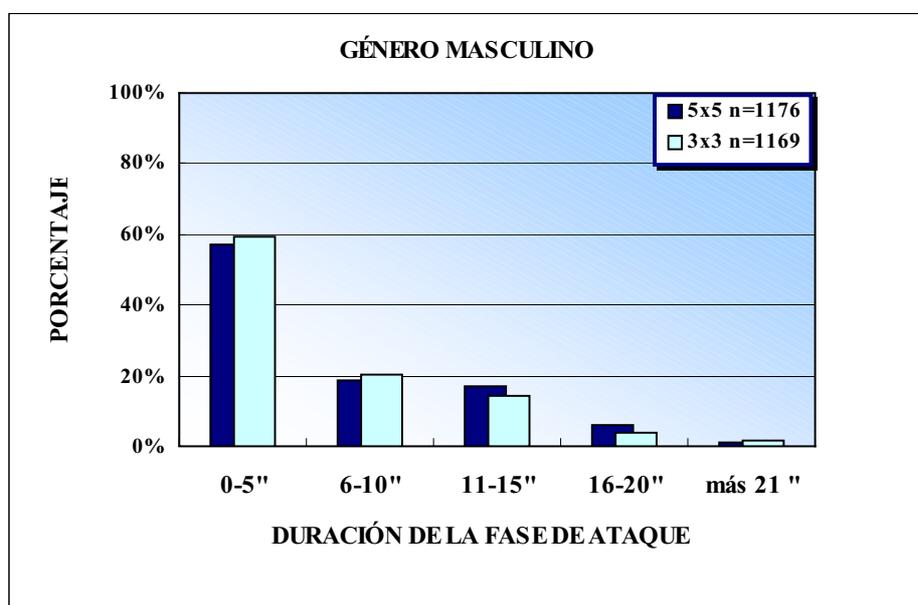
1.1.3.1.1.2 Resultados para el sexo masculino

El Test de Chi-Cuadrado de Pearson indica significación estadística de .042 entre la modalidad de juego y la duración de las fases de ataque(Tabla IV-6 y Figura IV-6).

Tabla IV- 6. Incidencia de la modalidad de juego sobre la duración de las fases de ataque según la modalidad para el sexo masculino.

			Duración de la fase de ataque					Total
			0-5"	6-10"	11-15"	16-20"	+ 21 "	
Modalidad	5x5	Frecuencia observada	675	220	200	68	13	1176
		Frecuencia esperada	686.0	229.7	185.6	57.2	17.6	1176.0
		% de Mod	57.4%	18.7%	17.0%	5.8%	1.1%	100.0%
		% de DurFAt	49.3%	48.0%	54.1%	59.6%	37.1%	50.1%
		Residuos corregidos	-9	-1.0	1.6	2.1	-1.6	
	3x3	Frecuencia observada	693	238	170	46	22	1169
		Frecuencia esperada	682.0	228.3	184.4	56.8	17.4	1169.0
		% de Mod	59.3%	20.4%	14.5%	3.9%	1.9%	100.0%
		% de DurFAt	50.7%	52.0%	45.9%	40.4%	62.9%	49.9%
		Residuos corregidos	.9	1.0	-1.6	-2.1	1.6	
Total	Frecuencia observada		1368	458	370	114	35	2345
	Frecuencia esperada		1368.0	458.0	370.0	114.0	35.0	2345.0
	% de Mod		58.3%	19.5%	15.8%	4.9%	1.5%	100.0%
	% de DurFAt		100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

Test Chi-Cuadrado de Pearson: Significación $p=,042$. 0 casillas (.0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 17.45.

**Figura IV- 6.** Incidencia de la modalidad de juego sobre la duración de las fases de ataque según la modalidad para el sexo masculino.

La relación de dependencia entre la modalidad de juego y la duración de las fases de ataque se produce, en la modalidad 3x3, para una duración de 16"-20", pues la frecuencia observada es menor de lo esperado bajo la hipótesis de independencia.

Las fases de ataque de 16"-20" son significativamente menores en la modalidad 3x3 (3.9% frente 5.8%). Aunque hay un mayor porcentaje de ataques con una duración inferior a los 10 segundos y este porcentaje es mayor que en la modalidad 5x5 (79.7% frente a un 76.1%).

1.1.3.1.1.3 Resultados para el sexo femenino.

La relación entre la modalidad de juego y la duración de las fases de ataque no es estadísticamente significativa para el sexo femenino (Tabla IV-7 y Figura IV-7).

Tabla IV- 7. Incidencia de la modalidad de juego sobre la duración de las fases de ataque según la modalidad para el sexo femenino.

			Duración de la fase de ataque					Total
			0-5"	6-10"	11-15"	16-20"	+ 21 "	
Modalidad	5x5	Frecuencia observada	679	203	170	48	21	1121
		Frecuencia esperada	691.3	211.9	157.3	43.8	16.7	1121.0
		% de Mod	60.6%	18.1%	15.2%	4.3%	1.9%	100.0%
		% de DurFat	48.3%	47.1%	53.1%	53.9%	61.8%	49.2%
		Residuos corregidos	-1.1	-1.0	1.5	.9	1.5	
	3x3	Frecuencia observada	727	228	150	41	13	1159
		Frecuencia esperada	714.7	219.1	162.7	45.2	17.3	1159.0
		% de Mod	62.7%	19.7%	12.9%	3.5%	1.1%	100.0%
		% de DurFat	51.7%	52.9%	46.9%	46.1%	38.2%	50.8%
		Residuos corregidos	1.1	1.0	-1.5	-9	-1.5	
Total	Frecuencia observada	1406	431	320	89	34	2280	
	Frecuencia esperada	1406.0	431.0	320.0	89.0	34.0	2280.0	
	% de Mod	61.7%	18.9%	14.0%	3.9%	1.5%	100.0%	
	% de DurFat	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	

Test Chi-Cuadrado de Pearson: Significación p=,189. 0 casillas (.0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 16.72.

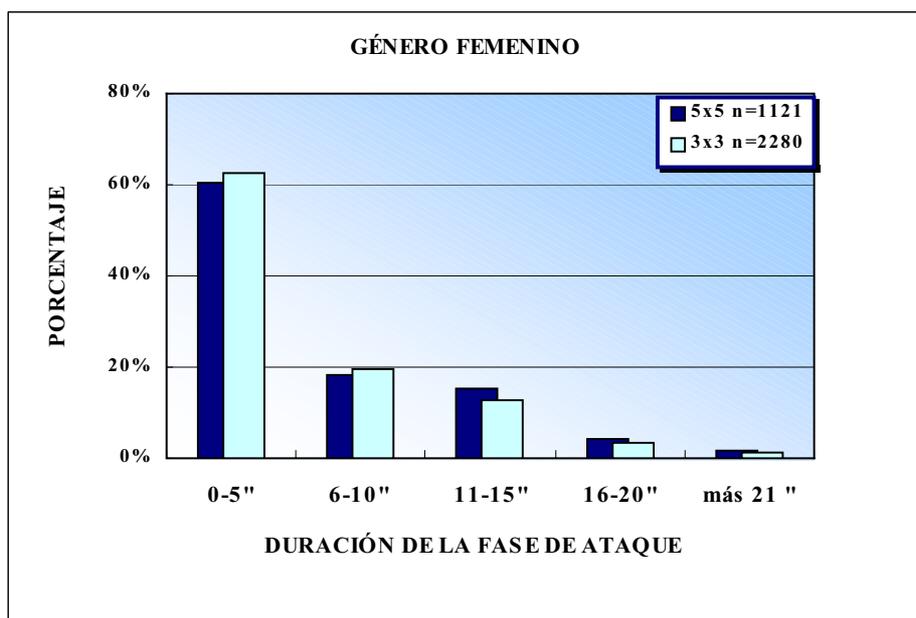


Figura IV- 7. Incidencia de la modalidad de juego sobre la duración de las fases de ataque según la modalidad para el sexo femenino.

Para el sexo femenino no existen diferencias significativas entre ambas modalidades. Aunque hay un mayor porcentaje de ataques con una duración inferior a los 10 segundos en la modalidad 3x3 (78.7% en la modalidad 5x5 frente a un 82.4%).

1.1.3.2. Discusión acerca de la incidencia de la modalidad de juego sobre la duración de las fases de ataque.

Para facilitar el registro y el análisis de la duración de las fases de ataque disputadas por los equipos, se decidió dividir la duración de éstas en cinco categorías: fase de ataque con una duración de 0 a 5 segundos, de 6 a 10 segundos, de 11 a 15 segundos, de 16 a 20 segundos y más de 21 segundos.

En el análisis de los resultados generales se puede comprobar cómo se reducen significativamente las fases de ataque con una duración entre 11-15 (de 16.1 % en la modalidad 5x5 a 13.7% en la modalidad 3x3) y entre 16-20 (de 5.1 % en la modalidad 5x5 a 3.7% en la modalidad 3x3). Para el resto de duraciones no existen relaciones significativas entre ambas modalidades de juego, aunque se comprueba que el 77.3%, en la modalidad 5x5, y el 81%, en la modalidad 3x3, corresponden con fases de ataque con una duración igual o inferior a 10 segundos.

Si se comparan los resultados obtenidos con los de otras categorías se comprueba cómo en equipos de categoría cadete el 54.12% (Cárdenas, Pintor, Ortega y Alcalá, 2000) y el 51.8% (Ortega, 2004) de las fases de ataque tienen una duración menor de 10 segundos. Estas diferencias también se observan en estudios realizados en categorías senior como el de Madejón (2002), con un equipo de liga EBA en el que el 69.24% de las fases de ataque tienen una duración menor de 15 segundos. Existe, pues, un predominio de ataques rápidos en el baloncesto que juegan los niños de categoría minibasket en ambas modalidades, siendo más rápidos cuando se juega con las modificaciones reglamentarias, confirmando los resultados obtenidos en relación con la variable tipos de ataque especificados en el punto 1.1.2 del presente capítulo.

La diferencia de medias (ver punto 1.2.1 del capítulo IV) no es estadísticamente significativa entre ambas modalidades pero corrobora una tendencia al juego rápido; en la modalidad 5x5 las fases de ataque presentan un valor medio de 5.62 ± 4.50 frente a la modalidad 3x3 donde las fases de ataque presentan un valor medio de 5.42 ± 4.22 , con lo que se observa una mayor rapidez del juego con nuestras propuestas reglamentarias,

hecho que coincide con un valor modal de 4 frente a 5 en la modalidad 5x5. Además, el 87.5% de los entrenadores de los equipos analizados consideran que las modificaciones propuestas fomentan el ataque rápido al observar, in situ, la dinámica de juego de la modalidad 3x3.

Este aspecto es importante ya que los autores señalan la necesidad de que los estilos de juego en iniciación se basen en ataques rápidos, pues una rápida incorporación del equipo atacante provoca la aparición de espacios libres y ventaja posicional con respecto a los defensores, los cuales carecen de tiempo para organizarse, por lo que existen más facilidades para acercarse a las inmediaciones del aro y conseguir canastas fáciles (Peiró y Sampedro, 1979; Pintor, 1989; Esper, 1998; Giménez y Sáenz-López, 1999; American Sport Education Program, 2001a; Ibáñez, 2002; Jiménez et al., 2003; Cárdenas, 2003a; Ortega, 2004; Piñar, Ortega, Ortega y Palao, 2004). Es a través del juego rápido, como el que se consigue en la modalidad 3x3, como los niños pueden encontrar situaciones de ventaja numérica o posicional que simplifiquen la dificultad de la acción, desde un punto de vista cognitivo y motor, facilitando la ejecución de los contenidos puesto que en estas edades no poseen el suficiente dominio de los medios individuales (Cárdenas, 2003).

Al realizar un análisis por sexo se observa que los chicos presentan valores significativamente menores para las fases de ataque de 16"-20" en la modalidad 3x3, aunque hay un mayor porcentaje de ataques con una duración inferior a los 10 segundos y este porcentaje es mayor que en la modalidad 5x5. La duración media de las fases de ataque es de 5.55 ± 4.41 segundos en la modalidad 3x3 y de 5.73 ± 4.44 segundos en la modalidad 5x5. Para todos los equipos existe una disminución en la media de la duración de las fases de ataque cuando juegan con las modificaciones reglamentarias.

Las fases de ataque son más rápidas para el sexo masculino en la modalidad 3x3 probablemente por el aumento del número de contraataques en esta modalidad, además, de por la reducción de la duración de los ataques posicionales debido, posiblemente, como se ha comentado en párrafos anteriores, a la menor dificultad para superar a los jugadores del equipo rival por la presencia de un número menor de éstos, por lo que el

ataque continuamente se vea favorecido aumentando la posibilidad de conseguir un mayor número de puntos.

Para el sexo femenino no existen diferencias significativas entre ambas modalidades, aunque, al igual que ocurría con los chicos, hay un mayor porcentaje de ataques con una duración inferior a los 10 segundos en la modalidad 3x3 (78.7% en la modalidad 5x5 frente a un 82.4%). La duración media de las fases de ataque es de 5.29 ± 4.02 segundos en la modalidad 3x3 y de 5.56 ± 4.56 segundos en el 5x5. Las fases de ataque son más rápidas para el sexo femenino en la modalidad 3x3 pero no por el aumento del número de contraataques, pues éstos se mantienen en la misma proporción, sino por el incremento del número de ataques posicionales que se realizan con una duración menor debido, como ya se ha comentado, a la facilidad con la que se puede superar la defensa del equipo rival por la presencia de un número menor de jugadores.

A este respecto Pintor (1989) señala que el juego libre con intención de atacar rápido, sin detenerse excesivamente para jugar de forma pausada y el contraataque básico (primera oleada) son los estilos de juego adecuados en estas edades.

1.1.4 Número de pases por fase de ataque.

1.1.4.1 Número de pases por fase de ataque por modalidad y por sexo.

1.1.4.1.1 Incidencia de la modalidad de juego sobre el número de pases por fase de ataque en minibasket masculino y femenino.

1.1.4.1.1.1 Resultados generales.

La relación entre la modalidad de juego y el número de pases por fase de ataque no es estadísticamente significativa, si bien el test exacto de Fisher presenta indicios de significación (Tabla IV-8 y Figura IV-8).

Tabla IV- 8. Incidencia de la modalidad de juego sobre el número de pases por fase de ataque.

			Número de pases					Total
			0-2	3-5	6-8	9-11	+ 11	
Modalidad	5x5	Frecuencia observada	1994	282	18	3		2297
		Frecuencia esperada	1997.5	281.6	15.9	2		2297
		% de Mod	86.8%	12.3%	.8%	.1%		100.0%
		% de Npases	49.6%	49.7%	56.3%	75.0%		49.7%
		% del total	43.1%	6.1%	.4%	.1%		49.7%
	Residuos corregidos		-3	0	.7	1		
	3x3	Frecuencia observada	2028	285	14	1		2328
		Frecuencia esperada	2024.5	285.4	16.1	2		2328
		% de Mod	87.1%	12.2%	.6%	0.0%		100.0%
		% de Npases	5.4%	5.3%	43.8%	25.0%		5.3%
% del total		43.8%	6.2%	.3%	0.0%		5.3%	
Residuos corregidos		.3	0	-.7	-1			
Total	Frecuencia observada		4022	567	32	4		4625
	Frecuencia esperada		4022	567	32	4		4625
	% de Mod		87.0%	12.3%	.7%	.1%		100.0%
	% de Npases		100.0%	100.0%	100.0%	100.0%		100.0%
	% del total		87.0%	12.3%	.7%	.1%		100.0%

Test Chi-Cuadrado de Pearson: no cumple condiciones validez, 2 casillas (25.0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 1,99.

Test Exacto de Fisher: Indicios de Significación p=,060.

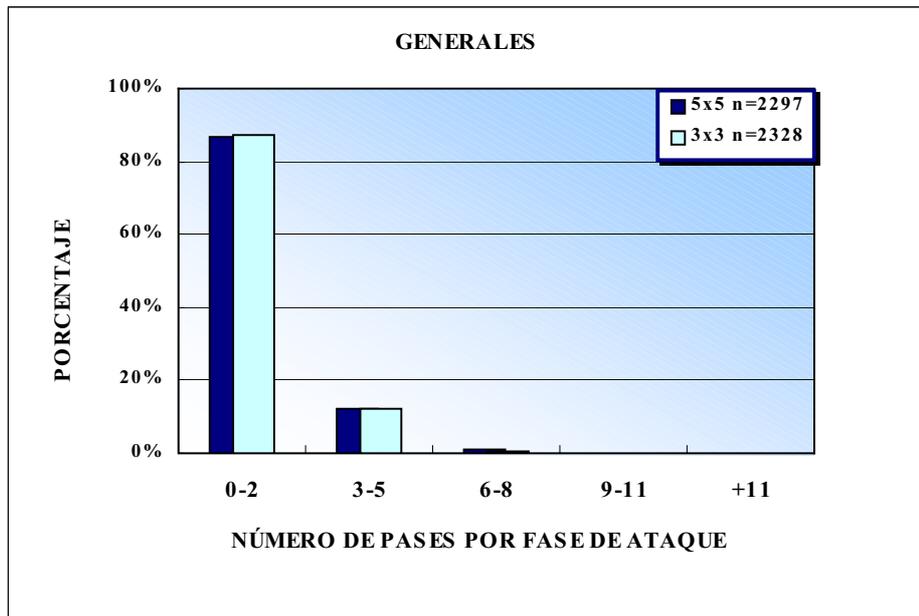


Figura IV- 8. Incidencia de la modalidad de juego sobre el número de pases por fase de ataque.

Se comprueba que no existen diferencias en el número de pases por fase de ataque cuando se comparan ambas modalidades. En las dos, los porcentajes más elevados los presenta la categoría de 0 a 2 pases con un 86.8% en la modalidad 5x5 y un 87.1% en la modalidad 3x3. Estos resultados se repiten tras realizar un análisis por sexo, periodo y equipo. Los datos también reflejan que en un 12.3% de las fases de ataque en la modalidad 5x5, y en un 12.2% en la modalidad 3x3 se realizan de 3 a 5 pases, aunque estos porcentajes comparados con los de la categoría anterior son ínfimos.

1.1.4.1.1.2 Resultados para el sexo masculino.

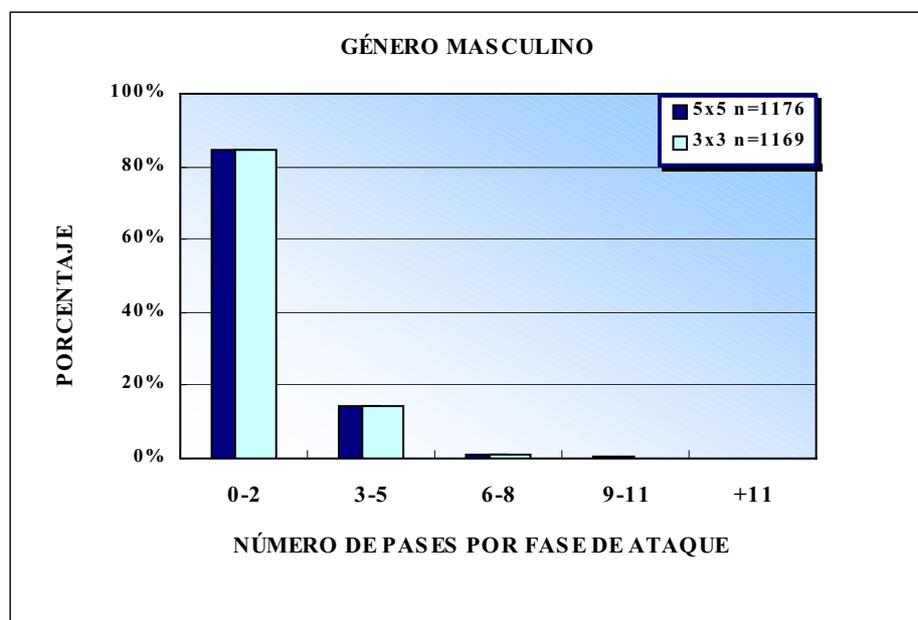
La relación entre la modalidad de juego y el número de pases por fase de ataque no es estadísticamente significativa (Tabla IV-9 y Figura IV-9).

Tabla IV- 9. Incidencia de la modalidad de juego sobre el número de pases por fase de ataque para el sexo masculino.

			Número de pases					Total
			0-2	3-5	6-8	9-11	+ 11	
Modalidad	5x5	Frecuencia observada	992	171	10	3		1176
		Frecuencia esperada	992.5	170.5	11.0	2.0		1176.0
		% de Mod	84.4%	14.5%	.9%	.3%		100.0%
		% de Npases	50.1%	50.3%	45.5%	75.0%		50.1%
		% del total	42.3%	7.3%	.4%	.1%		50.1%
		Residuos corregidos	-.1	.1	-.4	1.0		
	3x3	Frecuencia observada	987	169	12	1		1169
		Frecuencia esperada	986.5	169.5	11.0	2.0		1169.0
		% de Mod	84.4%	14.5%	1.0%	.1%		100.0%
		% de Npases	49.9%	49.7%	54.5%	25.0%		49.9%
		% del total	42.1%	7.2%	.5%	.0%		49.9%
		Residuos corregidos	.1	-.1	.4	-1.0		
Total	Frecuencia observada		1979	340	22	4		4625
	Frecuencia esperada		1979.0	340.0	22.0	4.0		4625
	% de Mod		84.4%	14.5%	.9%	.2%		100.0%
	% de Npases		100.0%	100.0%	100.0%	100.0%		100.0%
	% del total		84.4%	14.5%	.9%	.2%		100.0%

Test Chi-Cuadrado de Pearson: no cumple condiciones validez, 2 casillas (25.0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 1,99.

Test Exacto de Fisher: No Significación $p=,757$.

**Figura IV- 9.** Incidencia de la modalidad de juego sobre el número de pases por fase de ataque para el sexo masculino.

Se comprueba que no existen diferencias en el número de pases por fase de ataque cuando se comparan ambas modalidades. En las dos, los porcentajes más

elevados los presenta la categoría de 0 a 2 pases con un 84.4.8% para ambas modalidades. Para la categoría de 3 a 5 pases los datos indican un porcentaje de aparición del 14.5% para ambas modalidades de juego.

1.1.4.1.1.3 Resultados para el sexo femenino.

La relación entre la modalidad de juego y el número de pases por fase de ataque no es estadísticamente significativa (Tabla IV-10 y Figura IV-10).

Tabla IV- 10. Incidencia de la modalidad de juego sobre el número de pases por fase de ataque para el sexo femenino.

			Número de pases					Total
			0-2	3-5	6-8	9-11	+ 11	
Modalidad	5x5	Frecuencia observada	1002	111	8			1121
		Frecuencia esperada	1004.5	111.6	4.9			1121.0
		% de Mod	89.4%	9.9%	.7%			100.0%
		% de Npases	49.0%	48.9%	80.0%			49.2%
		% del total	43.9%	4.9%	.4%			49.2%
		Residuos corregidos	-.3	-.1	2.0			
	3x3	Frecuencia observada	1041	116	2			1159
		Frecuencia esperada	1038.5	115.4	5.1			1159.0
		% de Mod	89.8%	10.0%	.2%			100.0%
		% de Npases	51.0%	51.1%	20.0%			50.8%
		% del total	45.7%	5.1%	.1%			50.8%
		Residuos corregidos	.3	.1	-2.0			
Total	Frecuencia observada	2043	227	10			4625	
	Frecuencia esperada	2043.0	227.0	10.0			4625	
	% de Mod	89.6%	10.0%	.4%			100.0%	
	% de Npases	100.0%	100.0%	100.0%			100.0%	
	% del total	89.6%	10.0%	.4%			100.0%	

Test Chi-Cuadrado de Pearson: No Significación $p=,148$. 1 casillas (16.7%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 4,92.

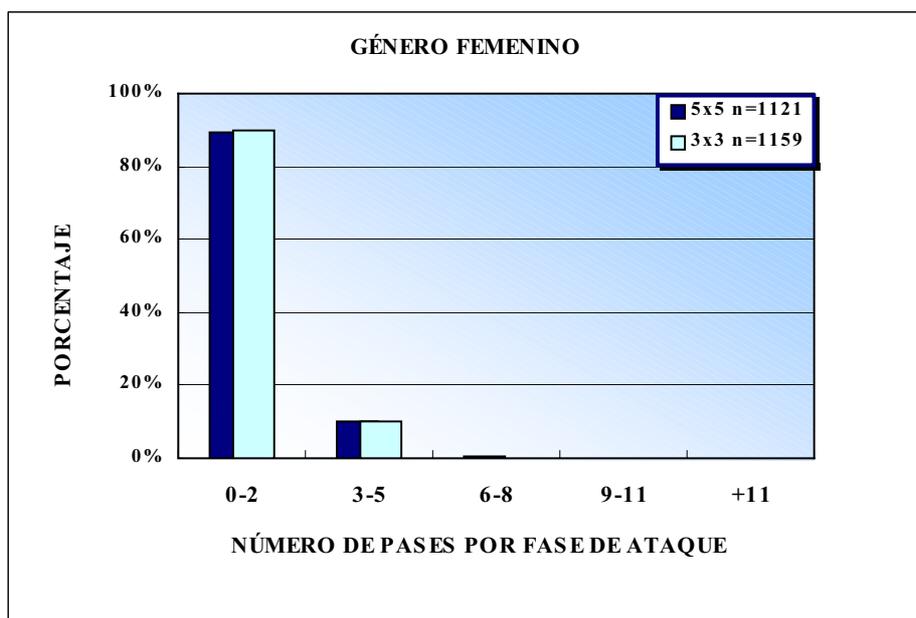


Figura IV- 10. Incidencia de la modalidad de juego sobre el número de pases por fase de ataque para el sexo femenino.

Se comprueba que no existen diferencias en el número de pases por fase de ataque cuando se comparan ambas modalidades. En las dos, los porcentajes más elevados los presenta la categoría de 0 a 2 pases, con un 89.4% en la modalidad 5x5 y un 89.8% en la modalidad 3x3. Un 9.9% de las fases de ataque en la modalidad 5x5, y en un 10% en la modalidad 3x3 se realizan de 3 a 5 pases.

1.1.4.2 Discusión acerca de la incidencia de la modalidad de juego sobre el número de pases por fase de ataque.

Comprobar si existen diferencias en el número de pases entre ambas modalidades de juego es un factor indispensable para comprobar si cambia la dinámica de juego, al igual que comprobar el tipo y el grado de participación del jugador con balón, de manera que si el número de pases es mayor o igual en la modalidad 3x3 que en la modalidad de 5x5 se debe entender que la participación es mayor, puesto que existe un número menor de jugadores por equipo.

Para facilitar el registro y el análisis del número de pases por fase de ataque disputadas por los equipos, se decidió dividir éstos en cinco categorías: fase de ataque en las que se realizan de 0 a 2 pases, de 3 a 5 pases, de 6 a 8 pases, de 9 a 11 pases y más de 11 pases.

Se comprueba que no existen diferencias en el número de pases por fase de ataque cuando se comparan ambas modalidades. En las dos, los porcentajes más elevados los presenta la categoría de 0 a 2 pases, con un 86.8% en la modalidad 5x5 y un 87.1% en la modalidad 3x3. Además, la media de pases realizados en la modalidad 5x5 es de $1,26 \pm 1,22$ y de $1,29 \pm 1,18$ en la modalidad 3x3. Estos resultados, con porcentajes y medias similares, se repiten tras realizar un análisis por sexo, periodo y equipo. Los datos también reflejan que en un 12.3% de las fases de ataque en la modalidad 5x5, y en un 12.2% en la modalidad 3x3 se realizan de 3 a 5 pases, aunque estos porcentajes comparados con los de la categoría anterior son ínfimos.

Los datos obtenidos en estudios como el de Ortega (2004), con niños de categoría cadete presentan un valor del 51% para las fases de ataque en las que se realizan de 2 a 4 pases, en el 32% para las fases de ataque en las que se realiza uno o ninguno, y en el 16% de las fases de ataque se realizan entre 5 y 8 pases. Datos que en comparación con los obtenidos en presente estudio, para ambas modalidades, son extremadamente superiores, puesto que en categoría minibasket no se supera el 1% de las fases de ataque. Esto puede ser debido a que al aumentar el nivel de los jugadores el

grado y la calidad de la oposición presentado por los defensores obliga a desarrollar un juego más elaborado que exige una mayor circulación del balón hasta encontrar la solución adecuada.

Datos parecidos se obtienen al analizar a un equipo de liga EBA en el que Piñar y Vegas (2002) encontraron que en el 45.9% de las fases de ataque se realizaban de 2 a 4 pases, en el 40.6% se realizaban uno o ninguno, en el 13% se ejecutaban entre 5 y 8 pases y en el 0.5% se realizaban más de 9 pases. Resultados muy similares encontraron Montego, Cons y Ónega (2001) en un estudio de la Copa del Rey. Parece ser que al aumentar el nivel y la calidad de los jugadores el número de pases necesario para superar a la defensa del equipo rival es mayor. Por otro lado este hecho corrobora que el número de contraataques realizados conforme se avanza de categoría disminuya.

No se han encontrado estudios de referencia en minibasket para comparar los resultados obtenidos en el nuestro. Se puede apreciar cómo en ambas modalidades de juego, y para los dos sexos, el número de pases por fase de ataque es prácticamente idéntico; en ocasiones, los valores medios demuestran que son algo superiores en la modalidad de 3x3 (ver apartado 1.2.2 del capítulo IV).

Estos datos ponen de manifiesto que, si bien el número de pases es igual en las dos formas de jugar y existiendo un número menor de jugadores de campo en la modalidad 3x3, la participación del jugador, como se comprobará más adelante, es mayor. El mismo número de pases para distinto número de jugadores hace suponer que éstos en la modalidad 5x5 tienen menos opciones de tener el balón.

En la modalidad 3x3 se producirá un aumento de la participación en el juego en relación con la posesión del balón, satisfaciendo las necesidades psicoevolutivas del niño y, como consecuencia, un aumento de la motivación por el mismo, incrementando su interés por aprender (Escartí y Cervelló, 1994; Roberts, 1995, 2001; Duda, 1996; Cruz, 1997; Biddle, 1993, 2001; Cantón, 2001). En este sentido, cabe destacar la opinión expresada por los entrenadores responsables de los equipos participantes en el estudio, quienes tras comprobar in situ como se desarrollaban los partidos con las modificaciones

propuestas, opinaron unánimemente (100%) que la modalidad 3x3 favorecía una mayor participación del jugador en el juego.

Por otro lado, si se obvian las fases de ataque realizadas a través de un contraataque en ambas modalidades y sólo nos centramos en los ataques posicionales, suponiendo que en éstos se realicen dos pases, se aprecia que, como máximo, en la mayoría de las fases de ataque, en la modalidad 5x5, 3 de los 5 jugadores de cada equipo tienen oportunidad de tener contacto con el móvil, y como mínimo lo pueden obtener 2 de ellos. En la modalidad 3x3, como máximo lo pueden obtener los 3 jugadores de campo y como mínimo 2 de ellos.

Este escaso número de pases en la modalidad 5x5 provoca que la posesión del balón la obtenga un número reducido de jugadores y un número reducido de veces, limitando de esta forma el proceso de formación de los jugadores que menos veces obtienen la posesión del balón, circunscribiéndolos a la realización de acciones defensivas y/o atacantes sin posesión del móvil.

El que se realicen tan pocos pases en ambas modalidades puede deberse a la necesidad egocéntrica del niño relacionada con la posesión del balón (Oña, 1987). Aunque en la modalidad 5x5 el escaso número de pases se puede ver acrecentado por la dificultad que encuentran los jugadores para atender a un número elevado de estímulos (cuatro compañeros y cinco defensores), en continuo movimiento y por ende la dificultad para decidir a quién, cuándo y cómo realizar el pase (Ruiz y Sánchez, 1997).

1.1.5 Medios Tácticos Colectivos Básicos.

1.1.5.1 MTCBs realizados por modalidad y por sexo.

1.1.5.1.1 Incidencia de la modalidad de juego sobre los MTCBs realizados en minibasket masculino y femenino.

1.1.5.1.1.1 Resultados generales.

El Test Chi-Cuadrado de Pearson indica significación estadística de .000 entre la modalidad de juego y los MTCBs (Tabla IV-11 y Figura IV-11).

Tabla IV- 11. Incidencia de la modalidad de juego sobre los MTCBs.

			MTCBs						Total
			PP	COEL	FI	BD	BI	OTRO	
Modalidad	5x5	Frecuencia observada	156	22	117	14	9	1	319
		Frecuencia esperada	182.4	17.2	78.3	32.0	7.2	1.9	319.0
		% de Mod	48.9%	6.9%	36.7%	4.4%	2.8%	.3%	100.0%
		% de MTB	40.8%	61.1%	71.3%	20.9%	60.0%	25.0%	47.8%
		% del total	23.4%	3.3%	17.5%	2.1%	1.3%	.1%	47.8%
	Residuos corregidos	-4.1	1.6	7.0	-4.6	1.0	-.9		
	3x3	Frecuencia observada	226	14	47	53	6	3	349
		Frecuencia esperada	199.6	18.8	85.7	35.0	7.8	2.1	349.0
		% de Mod	64.8%	4.0%	13.5%	15.2%	1.7%	.9%	100.0%
		% de MTB	59.2%	38.9%	28.7%	79.1%	40.0%	75.0%	52.2%
% del total		33.8%	2.1%	7.0%	7.9%	.9%	.4%	52.2%	
Residuos corregidos	4.1	-1.6	-7.0	4.6	-1.0	.9			
Total	Frecuencia observada	382	36	164	67	15	4	668	
	Frecuencia esperada	382.0	36.0	164.0	67.0	15.0	4.0	668.0	
	% de Mod	57.2%	5.4%	24.6%	10.0%	2.2%	.6%	100.0%	
	% de MTB	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	
	% del total	57.2%	5.4%	24.6%	10.0%	2.2%	.6%	100.0%	

Test Chi-Cuadrado de Pearson: Significación $p=.000$. 2 casillas (16,7%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 1,91.

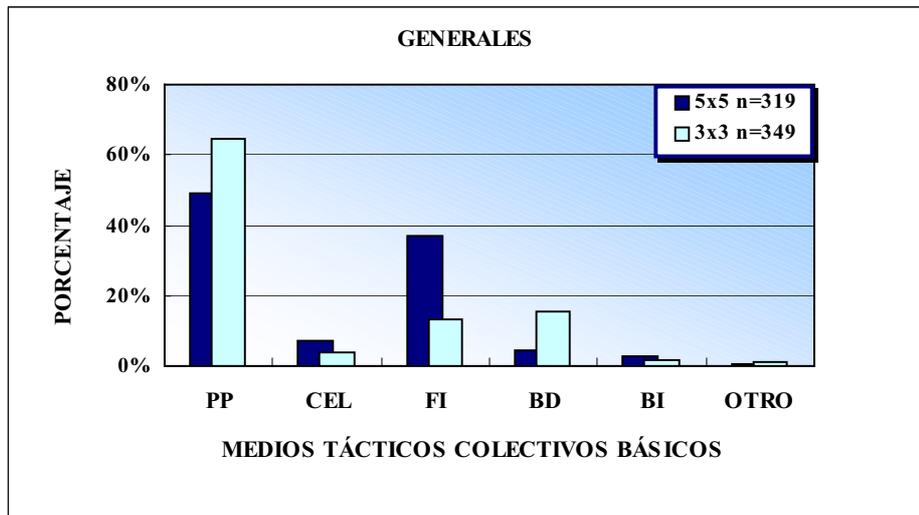


Figura IV- 11. Incidencia de la modalidad de juego sobre los MTCBs.

La dependencia entre la modalidad de juego y MTCBs se produce, en la modalidad 3x3, para el Pase y progresión y el Bloqueo directo, pues la frecuencia observada es mayor de lo esperado bajo la hipótesis de independencia y para la Fijación del impar ya que la frecuencia observada es menor de lo esperado.

Se comprueba que existe un aumento considerable en el porcentaje de Pase y progresión realizado en la modalidad 3x3 (64.8% frente a un 48.9%), así como en el porcentaje de Bloqueos directos (15.2% en 3x3 y 4.4% en 5x5). Existe una disminución considerable en la realización de Fijaciones del impar (13.5% en 3x3 y 36.7% en 5x5). Se observa una disminución no significativa, para la modalidad 3x3, en la aparición de los MTCBs: Creación y ocupación de espacios libres (4.0% en 3x3 y 6.9% en 5x5) y Bloqueo Indirecto (1.7% en 3x3 y 2.8% en 5x5).

1.1.5.1.1.2 Resultados para el sexo masculino.

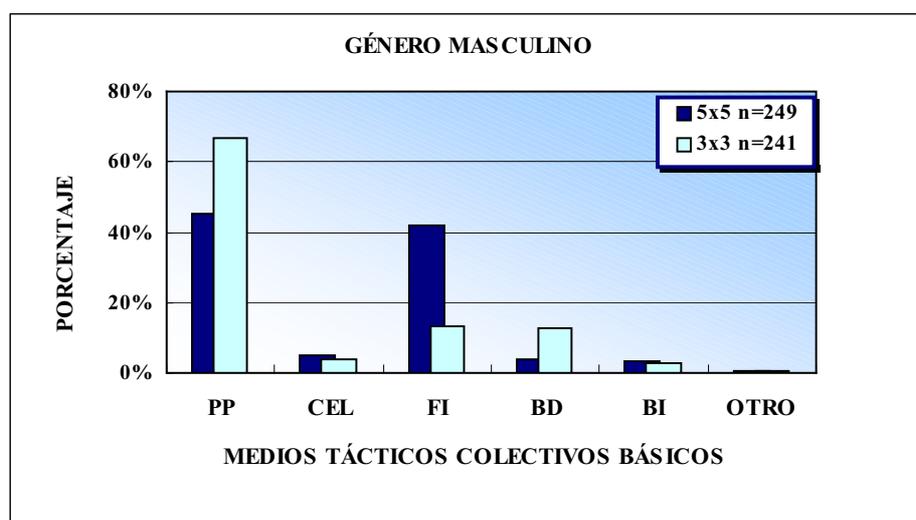
El Test Exacto de Fisher indica significación estadística de .000 entre la modalidad de juego y los MTCBs (Tabla IV-12 y Figura IV-12).

Tabla IV- 12. Incidencia de la modalidad de juego sobre los MTCBs para el sexo masculino.

			MTCBs					Total	
			PP	COEL	FI	BD	BI		OTRO
Modalidad	5x5	Frecuencia observada	113	13	104	10	8	1	249
		Frecuencia esperada	139.2	11.7	69.1	20.8	7.1	1.0	249.0
		% de Mod	45.4%	5.2%	41.8%	4.0%	3.2%	.4%	100.0%
		% de MTB	41.2%	56.5%	76.5%	24.4%	57.1%	50.0%	50.8%
		% del total	23.1%	2.7%	21.2%	2.0%	1.6%	.2%	50.8%
	Residuos corregidos	-4.8	.6	7.0	-3.5	.5	.0		
	3x3	Frecuencia observada	161	10	32	31	6	1	241
		Frecuencia esperada	134.8	11.3	66.9	20.2	6.9	1.0	241.0
		% de Mod	66.8%	4.1%	13.3%	12.9%	2.5%	.4%	100.0%
		% de MTB	58.8%	43.5%	23.5%	75.6%	42.9%	50.0%	49.2%
% del total		32.9%	2.0%	6.5%	6.3%	1.2%	.2%	49.2%	
Residuos corregidos	4.8	-6	-7.0	3.5	-5	.0			
Total	Frecuencia observada	274	23	136	41	14	2	490	
	Frecuencia esperada	274.0	23.0	136.0	41.0	14.0	2.0	490.0	
	% de Mod	55.9%	4.7%	27.8%	8.4%	2.9%	.4%	100.0%	
	% de MTB	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	
	% del total	55.9%	4.7%	27.8%	8.4%	2.9%	.4%	100.0%	

Test Chi-Cuadrado de Pearson: no cumple las condiciones de validez, 2 casillas (16,7%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,98.

Test Exacto de Fisher: Significación p=,000.

**Figura IV- 12.** Incidencia de la modalidad de juego sobre los MTCBs para el sexo masculino.

La dependencia entre la modalidad de juego y los MTCBs se produce, en la modalidad 3x3, para el Pase y progresión y el Bloqueo directo, pues la frecuencia observada es mayor de lo esperado bajo la hipótesis de independencia y para la Fijación del impar, ya que la frecuencia observada es menor de lo esperado.

Se comprueba que existe un aumento en el porcentaje de Pase y progresión realizado en la modalidad 3x3 (66.8% frente a un 45.4%), así como en el porcentaje de Bloqueos directos (12.9% en 3x3 y 4.0% en 5x5). Existe una disminución considerable en la realización de Fijaciones del impar (13.3% en 3x3 y 41.8% en 5x5). Se observa una disminución no significativa, para la modalidad 3x3, en la aparición de los MTCBs: Creación y ocupación de espacios libres (4.1% en 3x3 y 5.2% en 5x5) y Bloqueo Indirecto (2.5% en 3x3 y 3.2% en 5x5).

1.1.5.1.1.3 Resultados para el sexo femenino.

El Test Exacto de Fisher indica significación estadística de .012 entre la modalidad de juego y los MTCBs (Tabla IV-13 y Figura IV-13).

Tabla IV- 13. Incidencia de la modalidad de juego sobre los MTCBs para el sexo femenino.

			MTCB						Total
			PP	COEL	FI	BD	BI	OTRO	
Modalidad	5x5	Frecuencia observada	43	9	13	4	1	0	70
		Frecuencia esperada	42.5	5.1	11.0	10.2	.4	.8	70.0
		% de Mod	61.4%	12.9%	18.6%	5.7%	1.4%	.0%	100.0%
		% de MTB	39.8%	69.2%	46.4%	15.4%	100.0%	.0%	39.3%
		% del total	24.2%	5.1%	7.3%	2.2%	.6%	.0%	39.3%
		Residuos corregidos	.2	2.3	.8	-2.7	1.2	-1.1	
	3x3	Frecuencia observada	65	4	15	22	0	2	108
		Frecuencia esperada	65.5	7.9	17.0	15.8	.6	1.2	108.0
		% de Mod	60.2%	3.7%	13.9%	20.4%	.0%	1.9%	100.0%
		% de MTB	60.2%	30.8%	53.6%	84.6%	.0%	100.0%	60.7%
		% del total	36.5%	2.2%	8.4%	12.4%	.0%	1.1%	60.7%
		Residuos corregidos	-.2	-2.3	-.8	2.7	-1.2	1.1	
Total	Frecuencia observada	108	13	28	26	1	2	178	
	Frecuencia esperada	108.0	13.0	28.0	26.0	1.0	2.0	178.0	
	% de Mod	60.7%	7.3%	15.7%	14.6%	.6%	1.1%	100.0%	
	% de MTB	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	
	% del total	60.7%	7.3%	15.7%	14.6%	.6%	1.1%	100.0%	

Test Chi-Cuadrado de Pearson: no cumple las condiciones de validez, 4 casillas (33,3%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,39.

Test Exacto de Fisher: Significación p=,012.

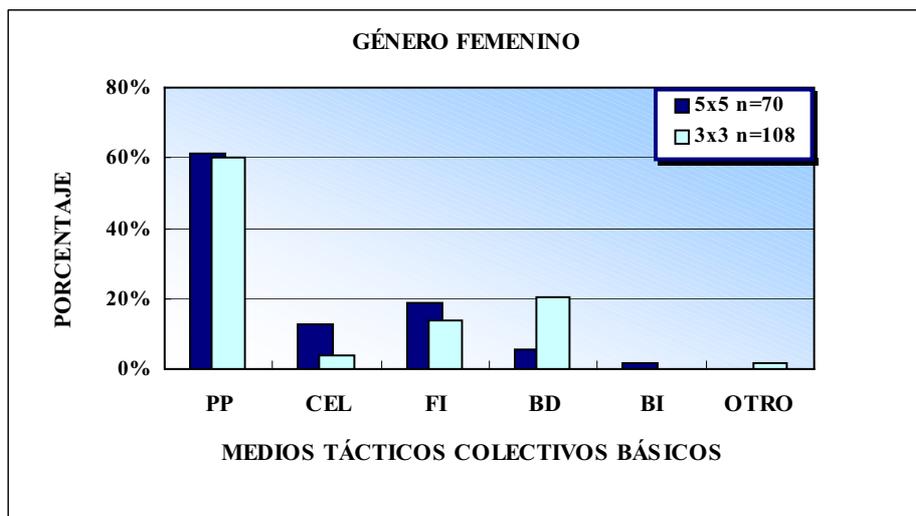


Figura IV- 13. Incidencia de la modalidad de juego sobre los MTCBs para el sexo femenino.

La dependencia entre la modalidad de juego y MTCBs se produce, en la modalidad 3x3, para la Creación y ocupación de espacios libres, pues la frecuencia observada es menor de lo esperado bajo la hipótesis de independencia y para el Bloqueo directo, ya que la frecuencia observada es mayor de lo esperado.

Se comprueba que existe una disminución considerable en el porcentaje de Creación y ocupación de espacios libres realizado en la modalidad 3x3 (3.7% frente a un 12.9%), y un aumento en el porcentaje de realización de Bloqueos directos (20.4% en 3x3 y 5.7% en 5x5). Existe una disminución en la realización de Fijaciones del impar (13.9% en 3x3 y 18.6% en 5x5). Se observa porcentajes similares para el Pase y progresión en ambas modalidades (60.2% en 3x3 y 61.4% en 5x5).

1.1.5.2 Discusión acerca de la incidencia de la modalidad de juego sobre el número y el tipo de MTCBs realizados.

Al ser el minibasket un deporte practicado en la iniciación deportiva no existen todavía estrategias colectivas de juego en las que se lleven a cabo relaciones entre compañeros, es más, el nivel de los jugadores es bajo y la utilización del MTCBs, escasa.

Los resultados muestran cómo, globalmente, se realiza un mayor número de MTCBs en la modalidad 3x3, fundamentalmente por las diferencias en el uso del Pase y Progresión, que es utilizado en mayor medida en la modalidad 3x3, presentando un porcentaje de aparición del 64.8% frente al 48.9% de la modalidad 5x5.

Cabe destacar la tendencia a un juego con sentido más convergente a canasta en la modalidad 3x3, con progresiones en profundidad y posibilidad de recepción tras haber obtenido ventaja con respecto al defensor y que indirectamente crean espacios a ocupar por compañeros, juego que, por otro lado, es defendido por numerosos autores.

Este aumento significativo del Pase y Progresión se debe fundamentalmente al sexo masculino que presenta un 21.4% más de aparición en la modalidad 3x3; sin embargo, para el sexo femenino no existen diferencias con respecto a este medio al comparar ambas modalidades, si bien los porcentajes son parecidos (61.4% en la modalidad 5x5 y 60.2% en la 3x3). En valores absolutos se comprueba cómo para el sexo masculino en ambas modalidades el número de veces que se realiza Pase y Progresión es mayor, y aún más cuando se trata de la modalidad con las reglas modificadas. Este hecho viene a corroborar la tendencia a un juego más rápido en los chicos, no sólo por el aumento de los contraataques sino de un juego posicional con sentido de profundidad hacia canasta.

Además del Pase y Progresión se presentan diferencias para el Bloqueo Directo. Aunque su utilización es reducida en ambas modalidades y para ambos sexos, el porcentaje de uso en la modalidad 3x3 es bastante superior. Globalmente, se observan valores del 4.4% en la modalidad 5x5 y del 15.2% en la modalidad 3x3. Para los chicos

y para las chicas los porcentajes en la modalidad 5x5 son el 4% y el 5.7% respectivamente, y en la modalidad 3x3 éstos aumentan hasta un 12.9% y un 20.4%. Este incremento en el uso del Bloqueo Directo se manifiesta, fundamentalmente, en los equipos que ya lo utilizaban en la modalidad de juego con las reglas actuales de minibasket. Este uso desigual podría deberse a que unos entrenadores consideran que el nivel de formación de sus jugadores es adecuado para su aprendizaje, mientras que en otros equipos el nivel de formación no es el óptimo para ello.

Es interesante observar cómo el uso de la Fijación del Impar disminuye para ambos sexos en la modalidad 3x3. De un 41.8%, en chicos, se pasa a un 13.3% y de un 18.6%, en chicas, se pasa a un 13.9%. La disminución es mayor para el sexo masculino puesto que en éstos la aparición es mayor. Esta disminución podría deberse al hecho de que al existir menor número de estímulos a observar, puesto que el número de jugadores es menor, la decisión de jugar con el compañero se presenta como una opción más clara que en el minibasket normal, en el que la complejidad perceptiva es tan grande, que el jugador opta por jugar situaciones de 1x1, desbordando a su oponente directo y apareciendo ayudas defensivas de los defensores de sus compañeros. Además, como se comprobará más adelante, el número de 1x1 disminuye considerablemente, debido posiblemente, a la reducción de la anchura del campo, con lo que las Fijaciones derivadas de éstos también disminuyen.

Así pues, se aprecia en la modalidad 3x3 un aumento en la utilización del Pase y Progresión (por parte de los chicos, fundamentalmente), existiendo un juego con sentido de profundidad hacia canasta debido, posiblemente, a la liberación de espacio cerca de ésta, al existir un número menor de jugadores, percibiendo más claramente el espacio libre por el que progresar. Este tipo de juego es recomendado por diversos autores que apuestan por un juego con sentido de profundidad que favorezca el aprendizaje de las conductas de progresión hacia el aro, haciendo comprender al jugador uno de los principios fundamentales del juego en ataque, progresar hacia la meta. Además, se observa un aumento del número de Bloqueos Directos y una disminución de las

Fijaciones del Impar debido posiblemente a la disminución del número de 1x1 jugadores por la falta de espacio en anchura por las dimensiones dadas al campo.

Aunque no se puede afirmar rotundamente que la causa principal sea esta última hay que recordar que el hecho de haber colocado la línea de tres puntos a 4m del aro ha hecho que la ratio m^2 /jugador en el interior de la zona de 3 puntos sea más bajo. Además, pensamos que, el incluir una línea de tres puntos fomenta que los jugadores, al percibir la cercanía de la canasta, optan por lanzar antes de progresar botando hacia el interior, y, al ser el lanzamiento exterior una amenaza nueva para el defensor, que no está acostumbrado a defender este tipo de situaciones, no sale lo suficiente para neutralizar el lanzamiento dejando un espacio escaso por el cual progresar botando hacia canasta.

La Fijación directa del impar es un MTCB considerado por los autores como fundamental para la formación y comprensión de la táctica colectiva básica de las situaciones 2x2 (Pintor, 1989; Giménez y Sáenz-López, 1999; Ibáñez, 2002; Jiménez, et al., 2003; Cárdenas, 2003a). Este medio lleva implícito la necesidad de que el jugador con balón desarrolle la capacidad para superar al oponente directo atrayendo la atención del oponente de un compañero realizando un pase a éste cuando quede libre y, la necesidad de que el compañero sin balón apoye a distancia eficaz de pase. Se trata de un medio en el que el jugador sin balón tiene que aprender a desmarcarse hacia el lugar y en el momento oportuno ofreciéndose al poseedor del balón, representando, como señalan Cárdenas y Alarcón (2002), *“el primer camino (y más básico en el aprendizaje) para favorecer esa progresión, a través del binomio pase-recepción”* (p.38).

Debido a la importancia de este medio para la formación colectiva básica y teniendo en cuenta los resultados obtenidos en la modalidad 3x3, pensamos que se hace imprescindible estudiar cuál sería el espacio necesario a liberar en las inmediaciones del aro para que las fijaciones aparecieran con mayor frecuencia. Hay que tener en cuenta que la proporción del espacio disponible para cada jugador varía cuando se produce un ataque posicional, en la medida en que dichas acciones tienen lugar en las inmediaciones

de la canasta, donde se reducen drásticamente las posibilidades de encontrar espacio libre de forma directamente proporcional al número de jugadores presentes.

La solución pasaría por encontrar una distancia más alejada donde ubicar de la línea de tres puntos. Con ello, la ratio $m^2/\text{jugador}$ aumentaría y como consecuencia, el espacio libre por el que progresar botando aumentaría, aunque esta distancia no podría ser excesiva pues es importante que no se desvirtúen los parámetros biomecánicos eficaces del lanzamiento a canasta. En este sentido, Palao, Ortega y Piñar (en prensa) sitúan esta línea a 4.50m del aro. Además, este alejamiento de la línea de tres puntos conllevaría un aumento de la anchura del campo, aunque, sería necesario estudiar el número de metros a aumentar de manera que no incrementase notablemente la carga física requerida al jugador que pudiera representar un peligro para el desarrollo biológico normal de los niños.

Aunque no es finalidad de nuestro trabajo comprobar si existen diferencias significativas entre sexos se comprueba cómo en valores absolutos el número de MTCBs realizados por los chicos es bastante mayor al de las chicas. Observando cómo en todo el estudio las diferencias no sólo se encuentran entre modalidades sino también entre sexos para la misma modalidad. Lo que nos lleva a pensar que el minibasket masculino y el femenino son totalmente diferentes incluso en estas edades y se deberían estudiar modificaciones para cada sexo.

En definitiva, se ha comprobado como la situación de juego 3x3 permite la ejecución de los medios tácticos colectivos básicos, incluso aumentando su frecuencia de aparición, conserva la estructura del baloncest siendo el núcleo básico del juego (Hernández, 1994; Junoy, 1996; Giménez y Sáenz-López, 1996, 1999, 2004a; Graça y Oliveira, 1997; Mondoni, 1999; Calatayud, 2001; Cárdenas, Piñar et al., 2001; Cárdenas, 2003a; Fontecha, 2003; Jiménez, 2003; Jiménez et al., 2003). Como señalan Graça y Oliveira (1997) esta situación implica al jugador más directamente en el juego porque aumenta la posibilidad realizar acciones con el balón o en una relación directa con el jugador que lo posee.

1.1.6 Rendimiento.

1.1.6.1 Rendimiento por modalidad y por sexo.

1.1.6.1.1 Incidencia de la modalidad de juego sobre el rendimiento en minibasket masculino y femenino.

1.1.6.1.1.1 Resultados generales.

El Test Chi-Cuadrado de Pearson indica significación estadística de .000 entre la modalidad de juego y el rendimiento (Tabla IV-14 y Figura IV-14).

Tabla IV- 14. Incidencia de la modalidad de juego sobre el rendimiento del ataque.

			Rendimiento (puntos)			Total
			1	2	3	
Modalidad	5x5	Frecuencia observada	71	403	6	480
		Frecuencia esperada	48.9	403.7	27.4	480.0
		% de Mod	14.8%	84.0%	1.3%	100.0%
		% de REND	60.2%	41.4%	9.1%	41.5%
		Residuos corregidos	4.4	-.1	-5.5	
	3x3	Frecuencia observada	47	571	60	678
		Frecuencia esperada	69.1	570.3	38.6	678.0
		% de Mod	6.9%	84.2%	8.8%	100.0%
		% de REND	39.8%	58.6%	90.9%	58.5%
		Residuos corregidos	-4.4	.1	5.5	
Total	Frecuencia observada		118	974	66	1158
	Frecuencia esperada		118.0	974.0	66.0	1158.0
	% de Mod		10.2%	84.1%	5.7%	100.0%
	% de REND		100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

Test Chi-Cuadrado de Pearson: No Significación $p=,000$. 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 27,36.

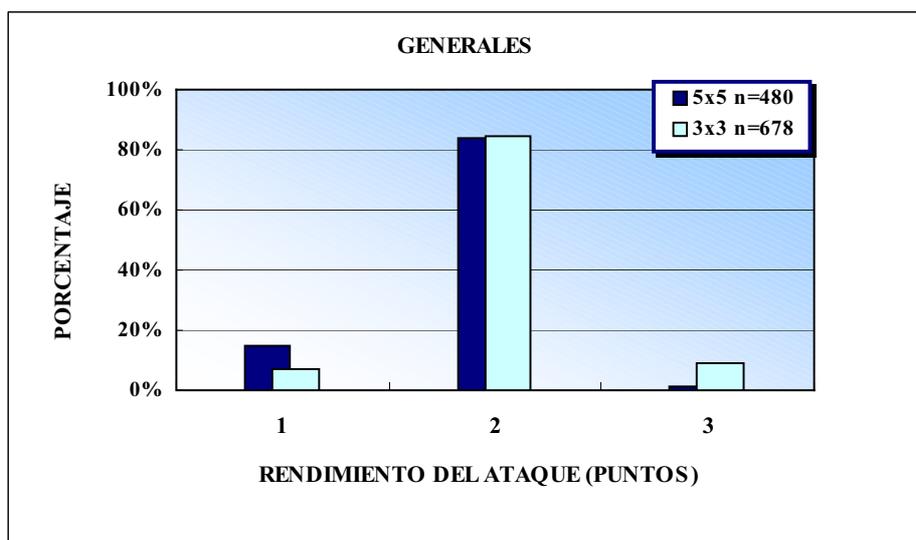


Figura IV- 14. Incidencia de la modalidad de juego sobre el rendimiento del ataque.

La dependencia entre la modalidad de juego y el rendimiento se produce, en la modalidad 3x3, para el rendimiento de 1 punto, pues la frecuencia observada es menor de lo esperado bajo la hipótesis de independencia y para el rendimiento de 3 puntos, ya que la frecuencia observada es mayor de lo esperado.

Se observan diferencias en cuanto al porcentaje de fases de ataque en las que se consigue anotar solamente 1 punto, presentando la modalidad 5x5 un porcentaje del 14.8% en anotación de un punto mientras que en la modalidad 3x3 es de un 6.9%. En un 8.8% de las fases de ataque en la modalidad 3x3 se consigue anotar 3 puntos frente al 1.3% en que esta situación se presenta en la modalidad 5x5 (estos datos se deben fundamentalmente a la inclusión de una línea de tres puntos en la modalidad 3x3 que supone un 7.5% de los puntos conseguidos en juego (Tabla IV-17).

1.1.6.1.1.2 Resultados para el sexo masculino.

El Test Chi-Cuadrado de Pearson indica significación estadística de .000 entre la modalidad de juego y el rendimiento (Tabla IV-15 y Figura IV-15).

Tabla IV- 15. Incidencia de la modalidad de juego sobre el rendimiento para el sexo masculino.

			Rendimiento (puntos)			Total
			1	2	3	
Modalidad	5x5	Frecuencia observada	43	199	4	246
		Frecuencia esperada	29.4	195.3	21.3	246.0
		% de Mod	17.5%	80.9%	1.6%	100.0%
		% de REND	62.3%	43.4%	8.0%	42.6%
		Residuos corregidos	3.5	.8	-5.2	
	3x3	Frecuencia observada	26	259	46	331
		Frecuencia esperada	39.6	262.7	28.7	331.0
		% de Mod	7.9%	78.2%	13.9%	100.0%
		% de REND	37.7%	56.6%	92.0%	57.4%
		Residuos corregidos	-3.5	-.8	5.2	
Total	Frecuencia observada		69	458	50	577
	Frecuencia esperada		69.0	458.0	50.0	577.0
	% de Mod		12.0%	79.4%	8.7%	100.0%
	% de REND		100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

Test Chi-Cuadrado de Pearson: Significación $p=,000$. 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 21,32.

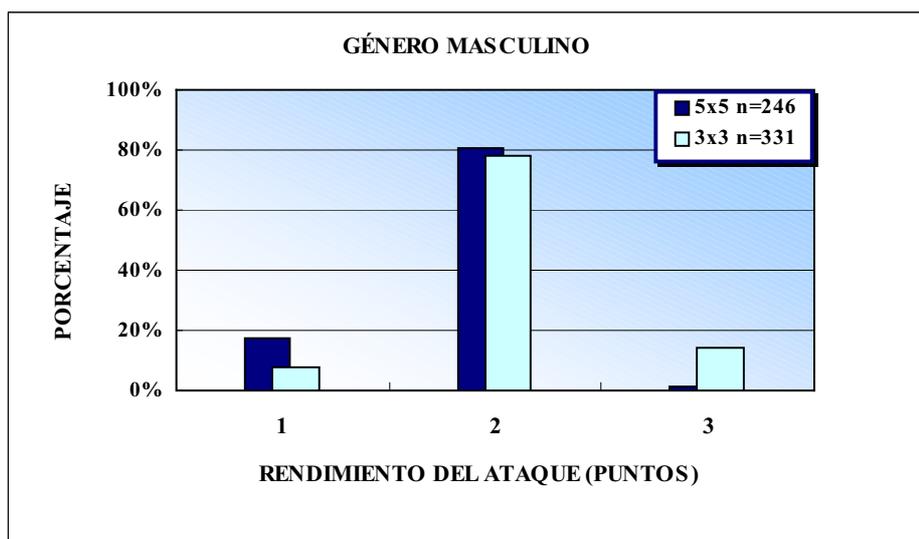


Figura IV- 15. Incidencia de la modalidad de juego sobre el rendimiento del ataque para el sexo masculino.

La dependencia entre la modalidad de juego y el rendimiento se produce, en la modalidad 3x3, para el rendimiento de 1 punto, pues la frecuencia observada es menor de lo esperado bajo la hipótesis de independencia y para el rendimiento de 3 puntos, ya que la frecuencia observada es mayor de lo esperado.

Se observan diferencias en cuanto al porcentaje de fases de ataque en las que se consigue anotar solamente 1 punto, presentando la modalidad 5x5 un porcentaje del 17.5% en anotación de un punto mientras que en la modalidad 3x3 es de un de 7.9%. En un 13.9% de las fases de ataque en la modalidad 3x3 se consigue anotar 3 puntos frente al 1.6% en que esta situación se presenta en la modalidad 5x5 (estos datos se deben fundamentalmente a la inclusión de una línea de tres puntos en la modalidad 3x3 que supone un 12.6% de los puntos conseguidos en juego (Tabla IV-19).

1.1.6.1.1.3 Resultados para el sexo femenino.

El Test Chi-Cuadrado de Pearson indica significación estadística de .000 entre la modalidad de juego y el rendimiento (Tabla IV-16 y Figura IV-16).

Tabla IV- 16. Incidencia de la modalidad de juego sobre el rendimiento para el sexo femenino.

			Rendimiento (puntos)			Total
			1	2	3	
Modalidad	5x5	Frecuencia observada	28	204	2	234
		Frecuencia esperada	19.7	207.8	6.4	234.0
		% de Mod	12.0%	87.2%	.9%	100.0%
		% de REND	57.1%	39.5%	12.5%	40.3%
		Residuos corregidos	2.5	-1.0	-2.3	
	3x3	Frecuencia observada	21	312	14	347
		Frecuencia esperada	29.3	308.2	9.6	347.0
		% de Mod	6.1%	89.9%	4.0%	100.0%
		% de REND	42.9%	60.5%	87.5%	59.7%
		Residuos corregidos	-2.5	1.0	2.3	
Total	Frecuencia observada	49	516	16	581	
	Frecuencia esperada	49.0	516.0	16.0	581.0	
	% de Mod	8.4%	88.8%	2.8%	100.0%	
	% de REND	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	

Test Chi-Cuadrado de Pearson: Significación $p=,004$. 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 6,44.

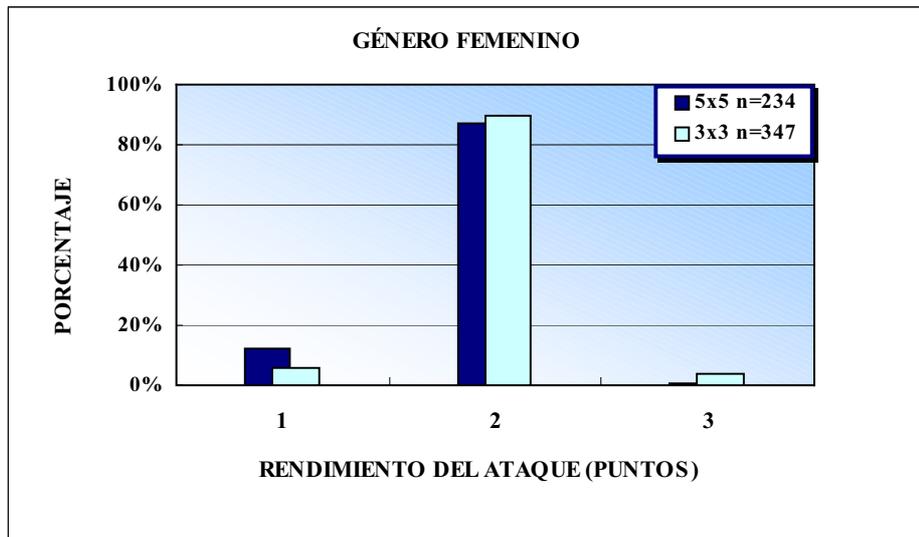


Figura IV- 16. Incidencia de la modalidad de juego sobre el rendimiento del ataque para el sexo femenino.

La dependencia entre la modalidad de juego y el rendimiento se produce, en la modalidad 3x3, para el rendimiento de 1 punto, pues la frecuencia observada es menor de lo esperado bajo la hipótesis de independencia y para el rendimiento de 3 puntos, ya que la frecuencia observada es mayor de lo esperado.

Se observan diferencias en cuanto al porcentaje de fases de ataque en las que se consigue anotar solamente 1 punto, presentando la modalidad 5x5 un porcentaje del 12.0% en anotación de un punto mientras que en la modalidad 3x3 es de un 6.1%. En un 4.0% de las fases de ataque en la modalidad 3x3 se consigue anotar 3 puntos frente al 0.9% en que esta situación se presenta en la modalidad 5x5 (estos datos se deben fundamentalmente a la inclusión de una línea de tres puntos en la modalidad 3x3 que supone un 7.5% de los puntos conseguidos en juego (Tabla IV-17).

1.1.6.2 Discusión acerca de la incidencia de la modalidad de juego sobre el rendimiento del ataque.

Ver apartado 1.1.7.2 del presente capítulo.

1.1.7. Puntos en juego y puntos de tiro libre convertidos.

1.1.7.1 Puntos en juego y puntos de tiro libre convertidos por modalidad y por sexo.

1.1.7.1.1 Incidencia de la modalidad de juego sobre el número de puntos en juego y puntos de tiro libre convertidos en minibasket masculino y femenino.

1.1.7.1.1.1 Resultados generales.

El Test Chi-Cuadrado de Pearson indica significación estadística de .000 entre la modalidad de juego y el número de puntos en juego (Tabla IV-39 y Figura IV-39), y de .003 entre la modalidad de juego y el número de puntos de tiro libre convertidos (Tabla IV-17 y Figura IV-17).

Tabla IV- 17. Incidencia de la modalidad de juego sobre el número de puntos en juego.

			Puntos en juego		Total
			2	3	
Modalidad	5x5	Frecuencia observada	396	0	396
		Frecuencia esperada	378.1	17.9	396.0
		% de Mod	100.0%	.0%	100.0%
		% de PTJ	41.8%	.0%	39.9%
		Residuos corregidos	5.6	-5.6	
	3x3	Frecuencia observada	552	45	597
		Frecuencia esperada	569.9	27.1	597.0
		% de Mod	92.5%	7.5%	100.0%
		% de PTJ	58.2%	100.0%	60.1%
		Residuos corregidos	-5.6	5.6	
Total		Frecuencia observada	948	45	993
		Frecuencia esperada	948.0	45.0	993.0
		% de Mod	95.5%	4.5%	100.0%
		% de PTJ	100.0%	100.0%	100.0%

Test Chi-Cuadrado de Pearson: Significación $p=,000$. 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 17,95.

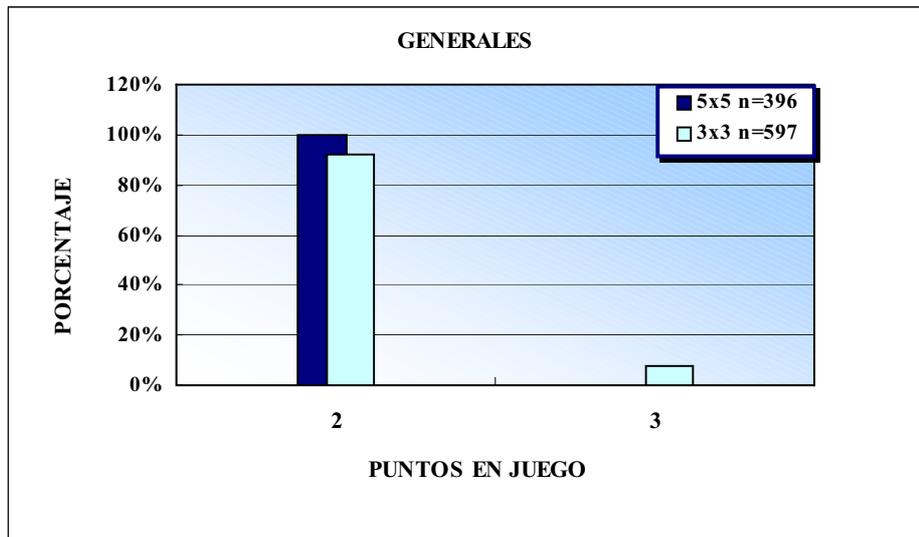


Figura IV- 17. Incidencia de la modalidad de juego sobre el número de puntos en juego.

La dependencia entre la modalidad de juego y el número de puntos en juego se produce, en la modalidad 3x3 para 2 puntos, pues la frecuencia observada es menor de lo esperado bajo la hipótesis de independencia y para 3 puntos, ya que la frecuencia observada es mayor de lo esperado.

Tabla IV- 18. Incidencia de la modalidad de juego sobre el número de puntos de tiro libre convertidos.

			Puntos de tiro libre convertidos		Total
			1	2	
Modalidad	5x5	Frecuencia observada	77	13	90
		Frecuencia esperada	67.6	22.4	90.0
		% de Mod	85.6%	14.4%	100.0%
		% de PTTL	55.4%	28.3%	48.6%
		Residuos corregidos	3.2	-3.2	
	3x3	Frecuencia observada	62	33	95
		Frecuencia esperada	71.4	23.6	95.0
		% de Mod	65.3%	34.7%	100.0%
		% de PTTL	44.6%	71.7%	51.4%
		Residuos corregidos	-3.2	3.2	
Total	Frecuencia observada	139	46	185	
	Frecuencia esperada	139.0	46.0	185.0	
	% de Mod	75.1%	24.9%	100.0%	
	% de PTTL	100.0%	100.0%	100.0%	

Test Chi-Cuadrado de Pearson: Significación $p=,003$. 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 22,38.

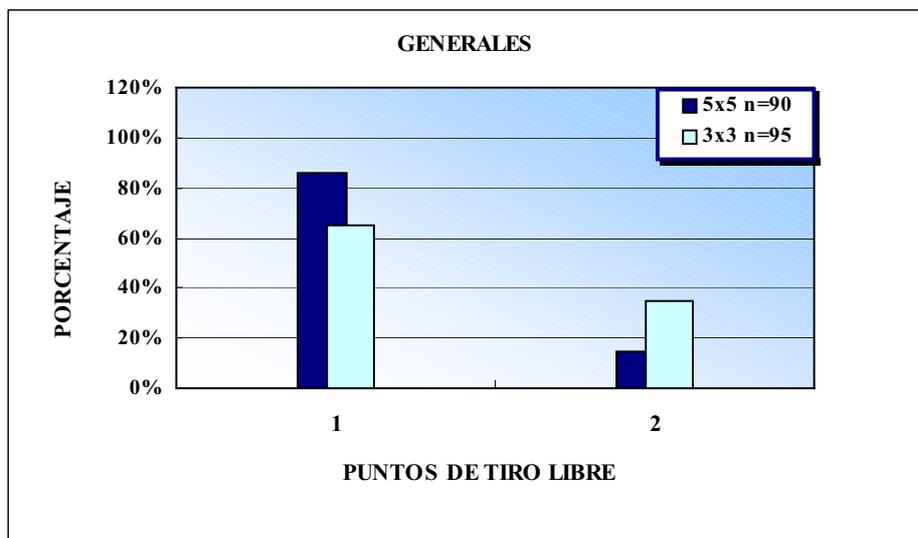


Figura IV- 18. Incidencia de la modalidad de juego sobre el número de puntos de tiro libre convertidos.

La dependencia entre la modalidad de juego y el número de puntos de tiro libre convertidos se produce, en la modalidad 3x3 para 1 punto, pues la frecuencia observada es menor de lo esperado bajo la hipótesis de independencia y para 2 puntos, ya que la frecuencia observada es mayor de lo esperado.

1.1.7.1.1.2 Resultados para el sexo masculino.

El Test Chi-Cuadrado de Pearson indica significación estadística de .000 entre la modalidad de juego y el número de puntos en juego (Tabla IV-19 y Figura IV-19) y de .016 entre la modalidad de juego y el número de puntos de tiro libre convertidos (Tabla IV-20 y Figura IV-20).

Tabla IV- 19. Incidencia de la modalidad de juego sobre el número de puntos en juego para el sexo masculino.

			Puntos en juego		Total
			2	3	
Modalidad	5x5	Frecuencia observada	196	0	196
		Frecuencia esperada	181.3	14.7	196.0
		% de Mod	100.0%	.0%	100.0%
		% de PTJ	44.0%	.0%	40.7%
	Residuos corregidos		5.2	-5.2	
	3x3	Frecuencia observada	249	36	285
		Frecuencia esperada	263.7	21.3	285.0
		% de Mod	87.4%	12.6%	100.0%
% de PTJ		56.0%	100.0%	59.3%	
Residuos corregidos		-5.2	5.2		
Total		Frecuencia observada	445	36	481
		Frecuencia esperada	445.0	36.0	481.0
		% de Mod	92.5%	7.5%	100.0%
		% de PTJ	100.0%	100.0%	100.0%

Test Chi-Cuadrado de Pearson: Significación $p=,000$. 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 14,67.

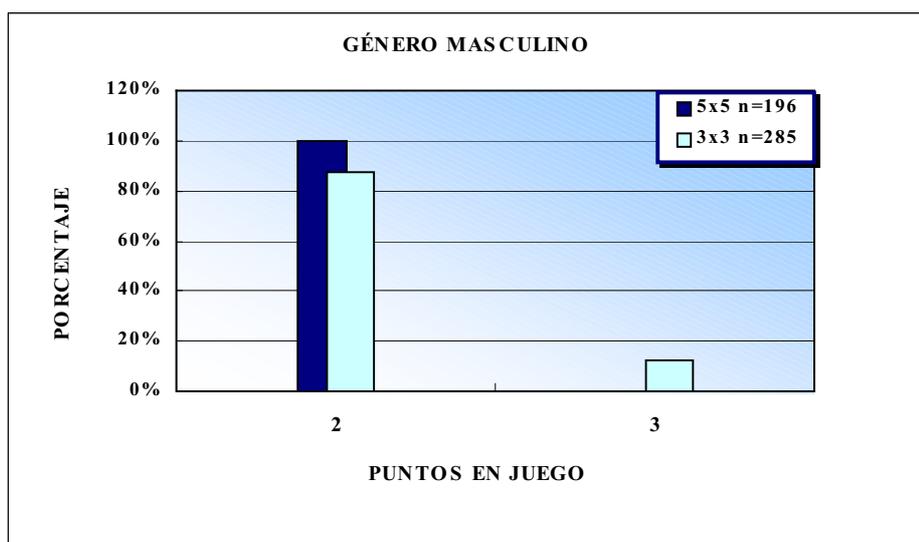


Figura IV- 19. Incidencia de la modalidad de juego sobre el número de puntos en juego para el sexo masculino.