

DESCUBRIMIENTO DEL WATERPOLO A TRAVÉS DEL JUEGO

Juan Antonio Moreno
Facultad de Educación. Universidad de Murcia

1. INTRODUCCIÓN

El juego como elemento dinamizador y como elemento que ayuda a conseguir objetivos concretos en los deportes de equipo, tiene una aceptación generalizada entre los entrenadores-as que trabajan con los jóvenes, aunque no termina de romperse esa tradicional asociación de ideas en las que el waterpolo (considerado una actividad acuática competitiva por Moreno y Gutiérrez, 1995a,b) va unido a un planteamiento idóneo de aprendizaje y el simple juego en el agua con un balón de goma espuma va relacionado a algo intrascendente.

Los juegos en el deporte actual, se han convertido en un instrumento indispensable para llegar a conseguir un amplio dominio del juego colectivo, llegando a ser un medio al servicio del educador-a para conseguir sus objetivos (Alonso, 1989). A su vez constituye un contexto ideal para que se produzcan muchos de los aprendizajes y es, por tanto, el recurso didáctico por excelencia (Moreno y Tella, 1995). A través de él se activan los mecanismos de percepción y decisión, se desarrollan las capacidades de ejecución, se accede al aprendizaje de nuevas habilidades motrices, se contrastan conceptos, etc., y se experimentan los efectos del ejercicio y del esfuerzo físico. El conflicto de intereses que produce el juego y las reglas que van surgiendo externamente al jugador-a contribuyen a que los jugadores-as puedan descentrarse del punto de vista propio, admitan la aparición de alguna regla, adopten diferentes roles o funciones en situaciones de cooperación y/o competición, creen estrategias de equipo y en general, se incorporen a actividades de grupo. Por todo ello el enfoque metodológico del juego de waterpolo en esta etapa tiene que ser de un carácter fundamentalmente lúdico. Esta idea da pie a la elaboración del siguiente razonamiento teórico y aproximación práctica al juego de waterpolo.

2. CONCEPTUALIZACIÓN DEL JUEGO

Para determinar el origen del juego, habría que recurrir a datos históricos, datos que podrían configurar la génesis de juego pero no centramos en el concepto actual de juego. Entre algunas concepciones contemporáneas se encuentra la de Huizinga (1972), quien determina que el juego es una *actividad u ocupación voluntaria que se realiza dentro de ciertos límites establecidos de espacio y tiempo, atendiendo a reglas libremente aceptadas, pero incondicionalmente seguidas, que tienen su objetivo en sí mismo y se acompaña de un sentimiento de tensión y alegría*. Pero esta teoría es defendida dentro de unos límites, pues se enmarca dentro de aquellas teorías que no cumplen las necesidades de libertad de expresión y de comportamiento del jugador-a. Si analizamos el juego desde la perspectiva de Caillois (1958), el juego quedaría definido como una actividad:

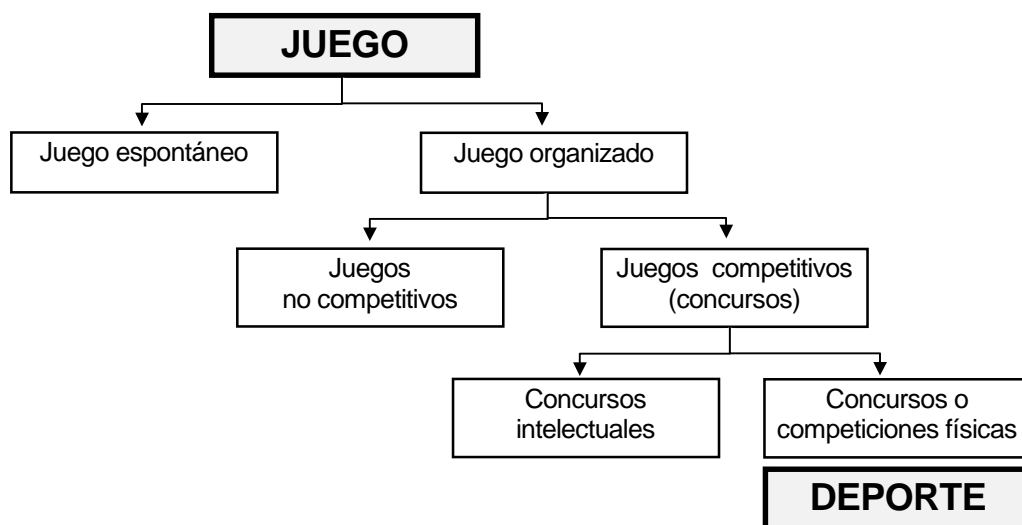
- **Libre:** a la cual el jugador-a no podría obligarse sin que el juego pierda en seguida su naturaleza de diversión atractiva y alegre.
- **Separada:** circunscrita en límites de espacio y tiempo precisos y fijados de antemano.
- **Incierta:** cuyo desarrollo no podría determinarse, ni conocerse previamente al resultado, pues cierta latitud en la necesidad de inventar debe obligatoriamente dejarse a la iniciativa del jugador-a.
- **Improductiva:** que no crea bienes, ni riqueza, ni elemento nuevo de ninguna clase; y, salvo desplazamiento de propiedad en el seno del círculo de jugadores-as, acaba en una situación idéntica a la del comienzo de la partida.
- **Reglamentada:** sometida a convenciones que suspenden la leyes ordinarias y que instauran momentáneamente una legislación nueva, que es la única que cuenta.
- **Ficticia:** acompañada de una conciencia específica de realidad segunda o de franca irrealidad en relación a la vida corriente.

Si se realiza una simbiosis entre las dos definiciones anteriores, el juego quedaría como una *actividad pura, realizada de forma desinteresada, espontánea y placentera*. Si se considera esta definición como la más apropiada, el niño-a, durante el juego, debería descubrir sus limitaciones y al mismo tiempo las respuestas posibles a esa cortedad de recursos, porque de lo contrario cesaría en su actividad lúdica. Y esta experiencia de encontrarse capaz del todo y de la nada le define como un hombre (Coca, 1993), en el más amplio sentido del término. La plenitud de esa vivencia tendrá mucho que decir y enseñar a los adultos. Por ello, el juego se puede entender como fuente de creatividad, como sentimiento placentero, como formulación de un espacio vital, como intercambio y relación con quienes juegan, como anticipo de lo que se entiende por gesto deportivo.

Pero todas estas definiciones, como tales, son un poco complejas para el entendimiento y significado de la naturaleza del juego. El conocido etnólogo y erudito norteamericano Allen Guttman (1978), citado por García Ferrando en 1990 en su obra *Aspectos sociales del deporte*, hace una sugerente exposición de lo que se entiende por juego. El autor realiza una comparación entre juego y deporte describiendo el momento en que Roger Bannister se dispone a iniciar la histórica carrera que le llevaría a romper por primera vez la barrera de los cuatro minutos en la milla. El famoso corredor, para batir el récord del mundo, había llevado una preparación específica que contrastaba con las carreras que el niño Bannister solía realizar por la playa y con los pies descalzos en su juventud. Si se compara, el momento en el que Bannister corre la milla a cuando corre por la playa se puede obtener la diferencia entre juego y aquello que deja de ser un juego y se convierte en un deporte.

Por todo ello, parece pertinente tener en cuenta la clasificación que propone Guttman para el juego. Esta clasificación se estructura bajo un encuadre sociológico y queda esquematizada en la figura 1. A partir del concepto básico y previo de juego, se observa el desglose que realiza hasta llegar a lo que, hoy en día, se entiende como deporte.

Figura 1. Clasificación de los juegos (Modificado de Guttman, 1978, en García Ferrando, 1990).



Ahora bien, los juegos competitivos, bien intelectuales o físicos, están expuestos a una presión social, que obliga a los jugadores-as a no disfrutar del carácter abierto y libre del juego. Estas situaciones provocan que los jugadores-as lleguen a automatizar la gran mayoría de gestos deportivos, no dejando desarrollar el carácter creativo del juego. Todo ello ha sido generado por una enseñanza basada en un conjunto de tareas o habilidades motrices aisladas, relacionadas directamente con las técnicas deportivas. Planteamientos que son seguidos y utilizados por un gran número de autores-as y entrenadores-as en sus propuestas metodológicas en las etapas de aprendizaje (Campos, 1985; Bañuelos, 1989). Este modelo de enseñanza, aún viniendo refrendado por anteriores trabajos e investigaciones en diferentes campos (Lempart, 1973; Fomin y Filin, 1975; Feige, 197; Martin, 1981; Harre, 1983), no coincide con la propuesta en la que se apoya este trabajo. En este sentido, Read y Devís (1990) marcan un especial énfasis en tres aspectos, que pueden posibilitar un cambio en la enseñanza, donde el jugador-a comprenda, en el *significado más profundo*, lo que esta haciendo:

1. La toma de decisiones y la formulación de juicios por parte del alumno-a. Este nuevo enfoque está orientado al desarrollo de la capacidad de discernimiento, lo cual solo se puede conseguir a través de la práctica motriz de situaciones problema. El jugador-a es expuesto a un juego, sobre el que empezarán a surgir problemas, pero bajo la supervisión y control del entrenador-a, éste irá tomando decisiones de actuación.

2. La comprensión de los contextos de los juegos deportivos. El contexto de juego es el medio que presenta los problemas al jugador-a y donde éstos adquieren su completo significado.

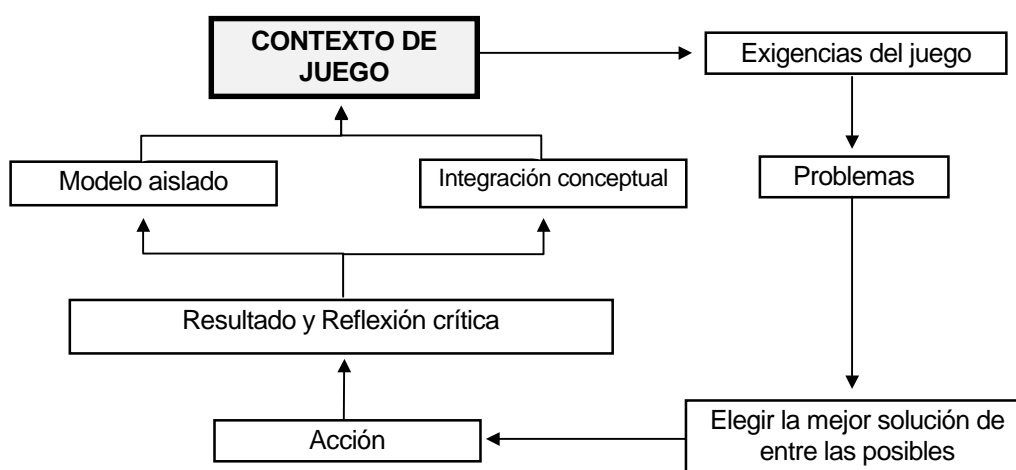
3. La importancia de la táctica en la iniciación deportiva. Según la opinión de los autores, y compartida por mí, el aprendizaje de los juegos deportivos evoluciona de la táctica a la técnica, es decir, del *por qué* al *qué*.

Es necesario conocer la esencia del juego y sus principios tácticos, que a su vez vendrán dados por indicadores de la táctica deportiva (Riera, 1995), para poder sacar un mayor partido a la técnica. Se trata de aspectos contextuales que configuran la calidad del entendimiento del juego, la implicación activa inteligente y el dominio de la habilidad. Asimismo proporcionan el ambiente adecuado que incentiva la imaginación y la creatividad para resolver las distintas situaciones de juego (Arnold, 1985). Pero generalmente el jugador-a no se plantea a sí mismo problemas estratégicos, únicamente se siente motivado por la actividad lúdica. Sólo la influencia del entrenador-a permitirá que el juego se desarrolle en función del objetivo propuesto. El jugador-a no aprende a pensar si no se le exigen actos mentales. La contribución del entrenador-a consiste en crear una situación problemática y concienciar de ella a los jugadores-as, conducirles a las respuestas a partir de sus propios conocimientos y analizar la solución descubierta y utilizada (Blázquez, 1986).

3. MODELO DE ENSEÑANZA DE LOS JUEGOS DEPORTIVOS

El marco teórico sobre el que se apoya esta propuesta es el diseñado por Bunker y Thorpe (1982, en Devís, 1990b) donde establecen un modelo de enseñanza de los juegos deportivos (figura 2), que destaca la importancia de la táctica y la estrategia que aparecen dentro de los contextos de juego. En el modelo los aspectos contextuales crean unas demandas o exigencias problemáticas de juego que deben solucionarse de la mejor forma posible. Una vez realizada la acción para solucionar el problema se pasa a reflexionar sobre el resultado para conseguir una buena comprensión del juego, o empezar a valorar la importancia instrumental de la técnica una vez entendida la naturaleza del juego. Si se diera paso a la vía del modelo aislado sería preciso el conocer los diferentes elementos técnicos, que componen la técnica del juego de waterpolo, pudiendo seguir para su aprendizaje el modelo tradicional de enseñanza que parte de la técnica hasta llegar a la táctica (Lloret, 1990; Moreno, 1995).

Figura 2. Modelo integrado (Modificado de Bunker y Thorpe, 1982, en Devís, 1990b).

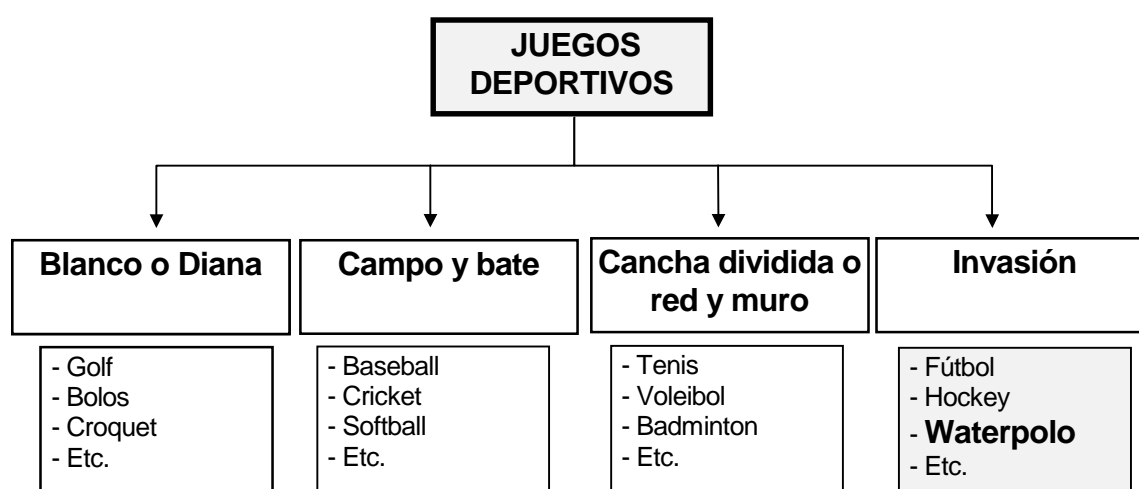


Para poder llevar a cabo todo el modelo integrado de enseñanza es preciso partir de una estructura de juegos deportivos que sea capaz de orientar la práctica educativa para llegar a comprender los principios tácticos vinculados a la naturaleza de los distin-

tos juegos deportivos. Pero también es necesario establecer un cambio que consiste en adaptar los juegos a los jugadores-as, para que el modelo que parte del aprendizaje de las acciones motrices básicas, que a continuación pasa al conocimiento y comprensión de los aspectos tácticos y que termina en la utilización de la técnica para su perfeccionamiento (Devís, 1990a), pueda llevarse a la práctica con un alto porcentaje de éxito.

Ellis (1983), citado por Devís y Peiró (1992) en *Nuevas Perspectivas Curriculares en Educación Física: La Salud y los Juegos Modificados*, establece una clasificación (figura 3) de los juegos deportivos mucho más contemporánea que la estructural sociológica de Guttman.

Figura 3. Clasificación de los juegos deportivos (Modificado de Ellis, 1983, en Devís y Peiró, 1992).



Como se puede observar en la figura 3, el juego de waterpolo está incluido en la clasificación de los juegos deportivos de invasión. Estos juegos se caracterizan por la existencia de dos equipos o grupos que intentarán alcanzar su meta con el móvil de juego, tantas veces como le sea posible y sin que el otro equipo lo consiga más veces que el contrario.

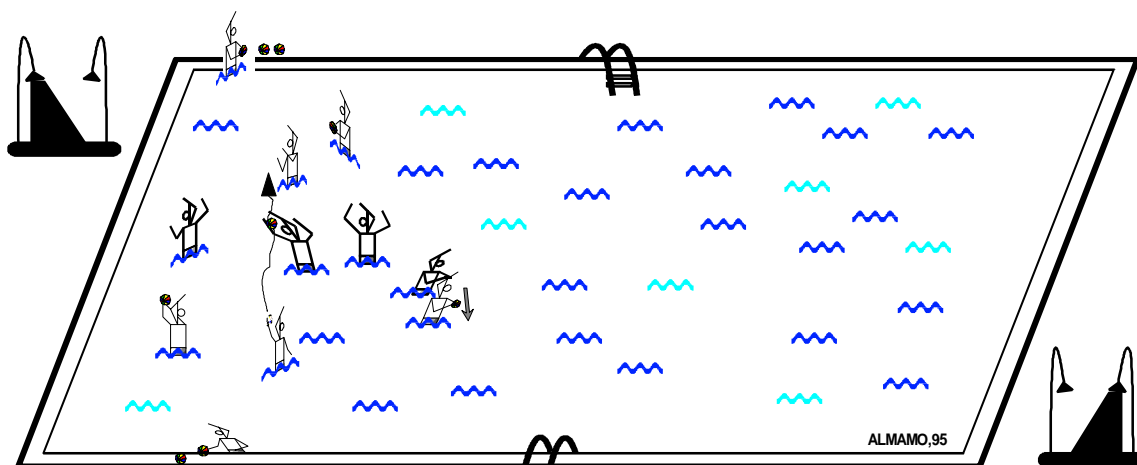
Pero esta clasificación solo engloba al juego de waterpolo en un grupo determinado. Los juegos que aquí se proponen tienen unas determinadas modificaciones de las características generales del mismo. Estas modificaciones provocan que se de lugar a un nuevo grupo de juegos, los *juegos modificados* (Devís y Peiró, 1992), que toman como base el modelo integrado de enseñanza, propiciando una alternativa de aprendizaje del juego en waterpolo.

Los juegos sufren una adaptación al grupo de jugadores-as del que se dispone, teniendo en cuenta las características y condiciones en las que se encuentra el grupo. Para la elaboración del juego modificado en waterpolo se produce una modificación en el material (las porterías tienen una menor dimensión, como ya hicieron Moreno y González en 1994, en una aproximación a este tipo de enseñanza, los balones oficiales de waterpolo se cambian por balones adaptables a las manos de los jugadores-as, como pueden ser las pelotas de gimnasia rítmica, goma-espuma plástica, de caucho, etc.),

también se reduce el área de juego, las reglas cambian (menor número de jugadores-as, variación de la puntuación de los goles, etc.) y se hace hincapié en los principios tácticos de las principales formas de juegos deportivos (desmarcarse con y sin móvil, buscar espacios libres y profundidad, apoyar al compañero-a, abrir el juego, utilizar distintos tipos de defensas, etc.). Todas estas modificaciones junto al comentario continuo de las situaciones tácticas observables durante el juego y la reflexión sobre el carácter dinámico y cambiante según los espacios disponibles, la presencia de un número determinado de jugadores-as, la intervención del entrenador-a y la evolución de los participantes, propician un excelente banco de trabajo para futuros waterpolistas.

4. JUEGOS MODIFICADOS EN WATERPOLO

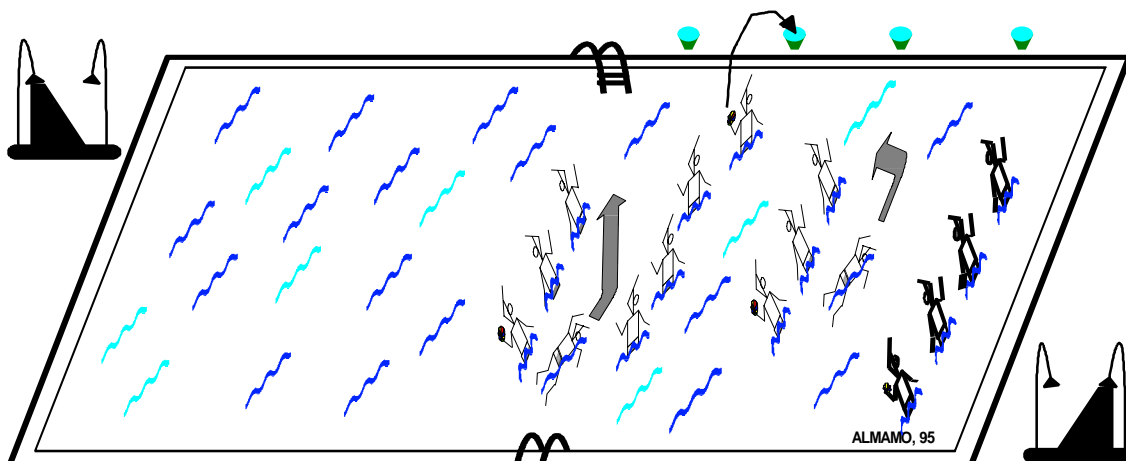
A modo de ejemplo a continuación se proponen 6 juegos modificados para la comprensión táctica del juego en waterpolo.



Juego 1: dos grupos con igual número de jugadores-as (8 x 8). Se sitúan en la parte poco profunda (PPP) de una piscina de 25 m. Se delimitan dos zonas, correspondiendo cada lateral de la piscina a una de ellas. El juego consiste en pasar balones de una parte a otra del vaso de agua, superando a 4 contrarios que para evitarlo pueden interceptar posibles pases o bien hundir al poseedor del balón. Si el balón saliera de los límites que delimitan los laterales de la zona de juego, sería balón perdido para los dos equipos.

Material necesario: 10 balones de gimnasia rítmica.

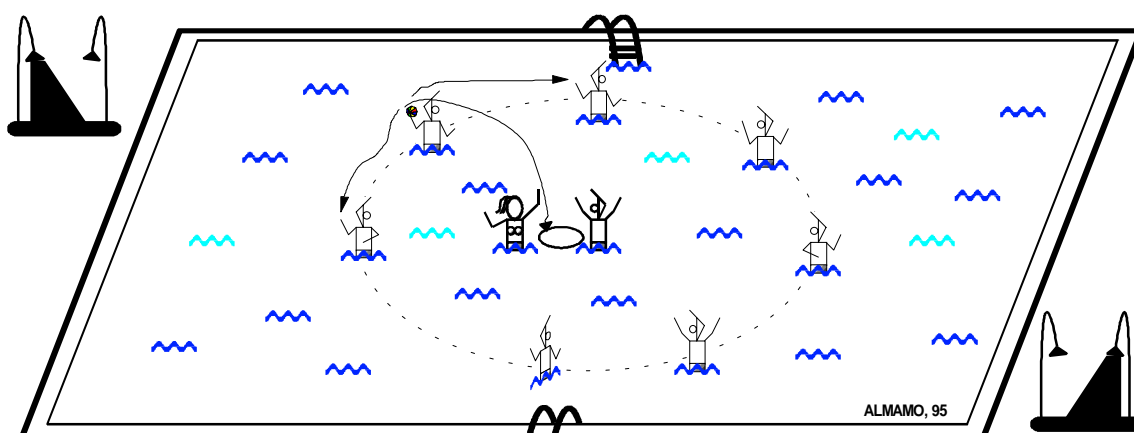
Tipo de piscina: PPP



Juego 2: cuatro grupos con igual número de jugadores-as (4 x 4). Se sitúan en un lateral de la parte profunda (PP) de una piscina de 25 m. El juego consiste en transportar balones (de uno en uno) hacia el otro lado de la piscina, donde deberán introducirlo en su cajón correspondiente. Para meter el balón en el cesto será necesario lanzarlo desde el agua, sin apoyo en el rebosadero de la piscina. La forma de avance es la de ir realizando pases, de mano a mano, a modo de cadena.

Material necesario: 5 balones de goma-espuma plástica para cada equipo (5 x 4), y 8 cestos para los balones (2 x 4).

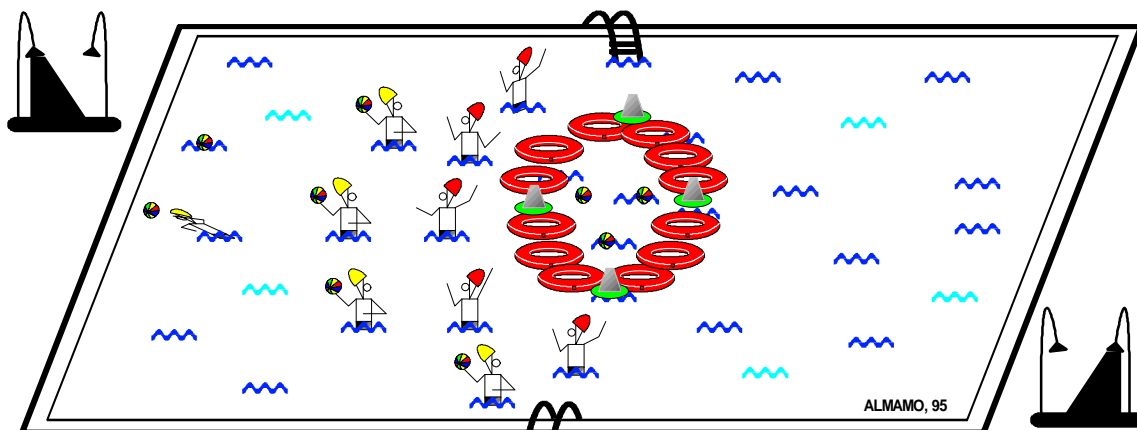
Tipo de piscina: PP



Juego 3: dos grupos con diferente número de jugadores-as (7 x 2), en la parte poco profunda de la piscina. El grupo de 7 jugadores-as se coloca formando un círculo y el grupo de 2 jugadores-as se coloca en el centro. Junto a los jugadores-as que están en el centro del círculo hay un aro flotante. El juego consiste en que los jugadores-as que están en el exterior lancen el balón intentando introducirlo en el aro, los que están en el centro actuarán como guardianes, intentando impedir que esto suceda. El cambio de guardián se produce cuando el balón es introducido dentro del aro.

Material necesario: balón de gimnasia rítmica.

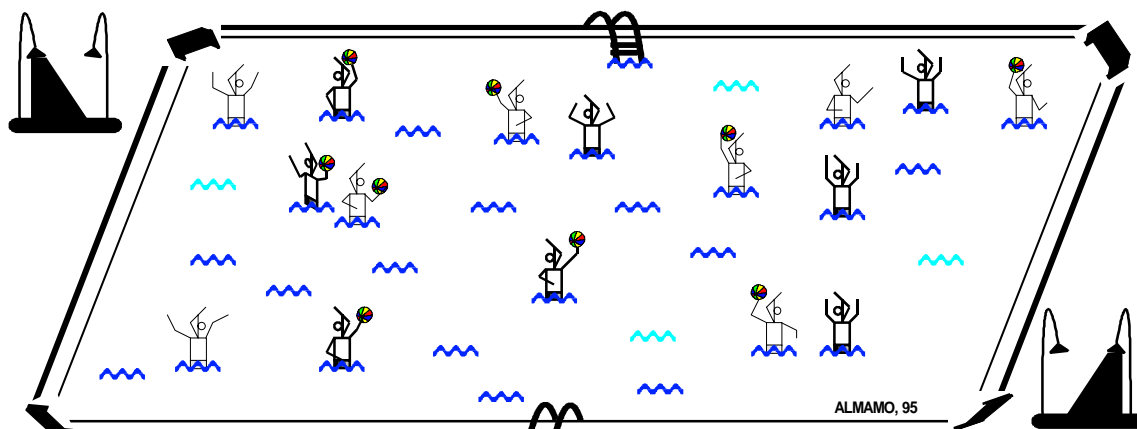
Tipo de piscina: PP



Juego 4: dos equipos con igual número de jugadores-as (5 x 5). En la parte poco profunda de la piscina, se marca una zona mediante conos flotantes unidos por flotadores, formando una especie de recinto cerrado. Uno de los equipos tiene como función la de proteger la zona delimitada, el otro grupo, atacante, debe introducir el máximo número de balones en el recinto cerrado. Los jugadores-as defensores no podrán separarse de la zona a proteger y los atacantes no podrán lanzar el balón desde una zona próxima a los defensores, solo podrán introducirse en el recinto para recoger balones.

Material necesario: 10 balones de gimnasia rítmica, conos flotantes y flotadores.

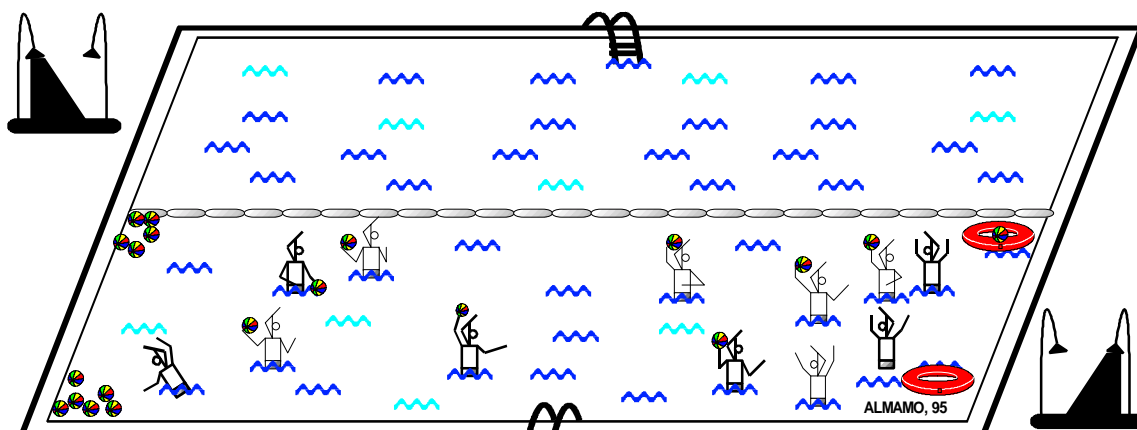
Tipo de piscina: PPP



Juego 5: dos grupos con igual número de jugadores-as (8 x 8). Se utiliza la parte poco profunda y profunda de una piscina de 25 m. Se sitúan porterías de dimensiones reducidas en cada una de las cuatro esquinas de la piscina, delimitándose dos zonas (con dos porterías cada una), pertenecientes a cada uno de los equipos. El juego consiste en que cada grupo introduzca el balón en cualquiera de las dos porterías contrarias. En un principio se puede lanzar a gol desde cualquier sitio e incluso entrar con el balón en la portería. No es preciso que haya porteros, aunque si se decide, este será en turno rotativo por todos los jugadores-as. Si el balón sale fuera de la piscina lanzado por un equipo, se realizará un saque libre por el grupo contrario.

Material necesario: 1 balón de caucho y cuatro mini porterías de waterpolo.

Tipo de piscina: PPP y PP



Juego 6: dos equipos con igual número de jugadores-as (6 x 6). Se utilizará la mitad de una piscina de 25 m, dividiéndola en dos campos (cada uno de los campos tiene parte profunda y parte poco profunda). En cada uno de las zonas se colocará una cámara de camión y en las esquinas de la zona de juego (parte poco profunda) se colocarán 10 balones. El juego consiste en introducir los balones en la cámara del grupo contrario. Cada equipo podrá defender o atacar indistintamente.

Material necesario: 20 balones de gimnasia rítmica, 2 cámaras de camión.

Tipo de piscina: PPP y PP

5. CONCLUSIÓN

Esta aproximación es entendida desde un enfoque global, coherente y que puede ser una alternativa a la enseñanza de los juegos deportivos que surge como reacción al sistema tradicional (Barrière, 1994). Este autor, entre otros, determinan que en las etapas de aprendizaje, los juegos deben plantearse directamente a una situación específica de manera clara y precisa, pero en contraste con ellos, la propuesta que aquí se expone es la de dejar jugar sin temor a la pérdida de tiempo, pues el tiempo de juego empleado nunca será un impedimento para su evolución.

La intención de este artículo es la de clarificar una alternativa de enseñanza a través de una simple estructura de juegos que propicien el inicio a los juegos deportivos de invasión (waterpolo).

Por último, agradecer a Alfonso Martínez Moreno la ayuda prestada en el dibujo de los juegos, que con su diseño de trazo moderno ha posibilitado que estos dibujos se encuentren en el más contemporáneo de los estilos gráficos.

6. BIBLIOGRAFÍA

- Alonso, E. (1989). El juego como medio en la iniciación al balonmano. *RED*, 3, 1, 31-36.
- Arnold, P.J. (1985). Rational planning by objectives of the movement curriculum. *Physical Education Review*, 6, 1, 50-61.
- Bañuelos, F. (1984). *Didáctica de la educación física y el deporte*. Madrid: Gymnos.
- Barrière, P. (1994). Hacia el mini-polo: juegos de 7 a 10 años. *Revista de Educación Física*, 54, 5-7.

- Blázquez, D. (1986). *Iniciación a los deportes de equipo*. Barcelona: Martínez Roca.
- Caillois, R. (1958). *Teoría de los juegos*. Barcelona: Seix Barral.
- Campos, J.F. (1985). Consideraciones acerca de la formación física y el aprendizaje e habilidades y destrezas motrices en la infancia y la juventud relacionadas con el deporte. En *El deporte en la infancia y en la juventud*. Valencia: Generalitat Valenciana. Conselleria de Cultura, Educació y Ciencia.
- Coca, S. (1993). *El hombre deportivo*. Madrid: Alianza Deporte.
- Devís, J. (1990a). Renovación pedagógica en la educación física: hacia dos alternativas de acción I. *Perspectivas de la actividad física y el deporte*, 4, 5-7.
- Devís, J. (1990b). Renovación pedagógica en la educación física: hacia dos alternativas de acción II. *Perspectivas de la actividad física y el deporte*, 5, 13-16.
- Devís, J. y Peiró, C. (1992). *Nuevas perspectivas curriculares en educación física: la salud y los juegos modificados*. Barcelona: INDE.
- Feige, K. (1978). *Leistungsentw und Höchstleistungsalter von Spitzenläufern*. Schorndorf.
- Fomin, N. A. y Filin, W. P. (1975). *Altersspezifische Grundlangen der körperlichen erziehung*. Schorndorf.
- García Ferrando, M. (1990). *Aspectos sociales del deporte*. Madrid: Alianza Deporte.
- Guttman, A. (1978). *From ritual to record. The nature of modern sports*. New York: Columbia University Press.
- Harre, D. (1983). *Teoría del entrenamiento deportivo*. La Habana: Científico Técnica.
- Huizinga, J. (1972). *Homo Ludens*. Madrid: Alianza.
- Lempart, T. (1973). *Die XX. Olympischen spiele München 1972. Probleme des Hochleistungssports*. Berlín.
- Lloret, M. y Zarralanga, A. (1990). *Waterpolo*. Barcelona: Hispano Europea.
- Martin, D. (1981). *Concepción de un modelo para entrenamiento de jóvenes*. Leistungesport-3.
- Moreno, J.A. y González, M.J. (1994). Juegos modificados acuáticos con material reciclado: Una alternativa didáctico-recreativa. *Comunicaciones Técnicas*, 2, 31-41.
- Moreno, J.A. y Gutiérrez, M. (1995a). Panorámica actual de los programas de actividades acuáticas (I). *SEAE-INFO*, 29, 12-16.
- Moreno, J.A. y Gutiérrez, M. (1995b). Panorámica actual de los programas de actividades acuáticas (II). *SEAE-INFO*, 30, 12-17.
- Moreno, J.A. (1995). La técnica en el waterpolo. En Moreno, J.A.; Tella, V. y Camarero, S. *Actividades acuáticas educativas, recreativas y competitivas*. Valencia: IVEF.
- Moreno, J.A. y Tella, V. (1995). Recursos didácticos en las actividades acuáticas. En Moreno, J.A.; Tella, V. y Camarero, S. *Actividades acuáticas educativas, recreativas y competitivas*. Valencia: IVEF.
- Read, B. y Devís, J. (1990). Enseñanza de los juegos deportivos: cambio de enfoque. *Apunts: Educación Física y Deportes*, 22, 51-56.
- Riera, J. (1995). Análisis de la táctica deportiva. *Apunts: Educación Física y Deportes*, 40, 47-60.